

RAZINE ODGOVORNOSTI U SUPERVIZIJSKIM ODNOSIMA

SAŽETAK

Razumijevanje vlastite uloge koju imamo u nekom odnosu, pa tako i u supervizijskom, omogućava bolje razumijevanje odgovornosti koju imamo za sebe, ali i za onoga s kim smo u odnosu. Svjesnost o vlastitoj ulozi i odgovornostima koje ona nosi u nekom odnosu, kao i znanja i vještine kojima tu odgovornost pokazujemo, pridonosi uspostavi odnosa ravnopravnog dostojanstva. To je odnos u kojem obje strane imaju osjećaj da ih se vidi, poštuje i razumije, odnos u kojem nema poraženih niti posramljenih.

U tekstu koji slijedi prikazano je koju važnost ima povjerenje, poštovanje i sigurnost na uspostavu kvalitetnih supervizijskih odnosa, koliko je za dobar odnos važno koliko se razumijemo, koliko su važni moć i autoritet koje imamo i kako ih koristimo.

Pregledni članak

Primljeno: rujan, 2011.

Prihvaćeno: rujan, 2011.

UDK 364.62:316.622

Vedrana Tomić¹

Centar za odgoj i obrazovanje

»Juraj Bonačić«

Split

Ključne riječi:

razina odgovornosti,
supervizijski odnos.

¹ Univ. spec. Vedrana Tomić, defektologinja, e-mail: vedtomic@gmail.com

UVOD

»Učimo da bismo znali, stječemo vještine da bismo bili vješti, superviziramo se da bismo bili kompetentni.«

Jasenska Pregrad

Tijekom proteklog desetljeća stjecala sam supervizijska iskustva kroz sudjelovanje u trima ulogama – supervizantice, supervizorice psihosocijalnog rada i supervizorice u edukaciji. Ta iskustva potaknula su me na razmišljanja o mojim osobnim odgovornostima u svakoj od pojedinih uloga, ali i o mojim odgovornostima za svaki pojedini odnos. Najkorisniji za razumijevanje ove teme bili su mi suradni susreti i razgovori s Jasenkom Pregrad koja nikada nije propustila pozvati me na razmišljanje o tome kako, u situaciji u kojoj se nalazim, brinem o sebi, a kako o drugima, tj. kako pokazujem osobnu odgovornost i odgovornost za odnos.

U supervizijskom odnosu supervizor i supervizant imaju različite uloge, a time i odgovornosti. Temeljem različitosti uloga njihovi odnosi opisuju se komplementarnima. Kroz ovaj rad razmišljam o pitanju različitog osjećaja komplementarnosti supervizora (profesionalca) koji se javlja u odnosima s različitim supervizantima (korisnicima).

Iznosim i razmišljanja o supervizijskom odnosu temeljem tzv. konceptualnog modela supervizije koji opisuje Tamara L. Kaiser u knjizi »Supervisory relationships - Exploring the Human Element« (1996.). U tom modelu autorica kao glavne sastavnice supervizijskog odnosa vidi moć i autoritet; razumijevanje zajedničkog značenja i povjerenje. Reflektirajući o supervizijskim odnosima temeljem ovako pobrojanih sastavnica, dotičem se tema osobnih granica, važnosti jezika, koncepta suradnog odnosa, važnosti komunikacije, osjećaja posramljenosti, empatije, važnosti govorenja o sebi, konteksta i pitanja utjecaja međukulturalnosti na supervizijske odnose.²

U ŽIVOTU SAMO MIJENA STALNA JEST

O razvoju socijalne misli kroz dvadeseto stoljeće

Dvadeseto stoljeće doba je snažnog industrijskog razvoja i napretka znanosti, informatizacije, borbe za manjinska i ljudska prava općenito, ali i doba ratova,

² Za razumijevanje ove teme i pisanje ovog teksta bili su mi od posebnog značaja suradni susreti i razgovori s mojom supervizoricom Jasenkom Pregrad koja nikada nije propustila pozvati me na razmišljanje o tome kako da, u situaciji u kojoj se nalazim, brinem o sebi, a kako o drugima, tj. kako pokazujem osobnu odgovornost i odgovornost za odnos.

nacionalizama i totalitarizama različitih boja, ozbiljnog ugrožavanja prirode i njezinih resursa na kojima počiva razvoj. Zajedno s ovim promjenama mijenjali su se teorijski i praktični pristupi u svim područjima društvenih i humanističkih djelatnosti, pa tako i u području brige o ljudima koji su bili u nekoj psihosocijalnoj potrebi.

Danas se u stručnoj literaturi podosta spominju pojmovi *moderne* i *postmoderne* koji predstavljaju opći teorijski okvir, filozofsku orijentaciju, čija se trajanja mogu i vremenski odrediti. Moderna nastaje krajem osamnaestog stoljeća kao ideja prosvjetiteljstva, a Francuska revolucija (1789.) bila je njezina personifikacija. Ulazak u razdoblje postmoderne obilježavaju društvena previranja u Europi i SAD-u 1968. godine kad je pod utjecajem akcije studenata, sindikata, antiratnih aktivista došlo do ozbiljnog propitivanja osnovnih vrijednosti zapadnoeuropskog društva. Postmoderna nastaje u dvadesetom stoljeću i ne predstavlja nagli prekid s modernom. Prije bi se moglo reći da postoji paralelno uz modernu kao njezina kritika i antiteza (Bognar, 2009.).

Cijelo razdoblje moderne predstavlja nastojanje da se ideje prirodnih znanosti prenesu na društvene znanosti. U pomažućem radu fokus je bio na pojedincu i njegovoj prošlosti, promatralo ga se neovisno o socijalnom kontekstu u kojem je živio, a od profesionalnog pomagača očekivalo se da bude objektivan, bez potrebe osobnog uključivanja jer je objektivna istina nešto što postoji izvan nas samih.

Postmoderno shvaćanje podrazumijeva postojanje brojnih istina, terapeut ne zna ishod interakcije s klijentom, niti unaprijed zna što je za koga dobro i potrebno.

Francuski nobelovac Francois Jacob (u predgovoru svoje knjige »Logika živog«) navodi: »Ništa nije opasnije nego sigurnost da si u pravu. Ništa nije potencijalno tako razorno kao opsesija istinom koja se smatra apsolutnom. Svi zločini u povijesti bili su rezultat jedne ili druge vrste fanatizma. Svi povijesni pokolji činjeni su u ime kreposti, istinite religije, legitimnog nacionalizma, pravedne politike ili ispravne ideologije, ukratko – u ime borbe protiv nečije druge istine.« (Labaš, 2004.)

Kao što navodi Anderson (prema Ajduković, 2008.) pozicija »ne-znanja« (eng. *not-knowing*) javlja se kao izvjesni filozofski stav postmodernizma i ne znači neutralnost ili amneziju prethodno naučenog, već je povezana s nesigurnošću u prethodno naučeno i u ono što mislimo da znamo. Ta sumnja stručnjaku omogućava da ne daje prednost svom znanju u odnosu na znanje korisnika i time se stalno nalazi u procesu učenja i poziciji istinske zainteresiranosti za korisnika i njegovo iskustvo. Svrha terapijskog i pomažućeg rada je dobar odnos čijom je uspostavom omogućeno pronalaženje konstruktivnih rješenja za izlaz iz životnih problema. Odgovornost pomagača je u uspostavljanju i održavanju odnosa koji će rezultirati pozitivnim ishodom. Umjesto koncepta pomoći, tj., »činjenja nečega umjesto drugih, preuzimanje dijela njihove odgovornosti« (Pregrad, 1996.: 10),

čime se korisnici nerijetko pasiviziraju, čini ih se bespomoćnima, a i pitanje je koliko je ponuđena pomoć u skladu s njihovim potrebama i ciljevima, a koliko s najboljim uvjerenjima stručnjaka, sve veći prostor zauzima koncept podrške i osnaživanja. Pod podrškom ista autorica podrazumijeva postupke koji omogućavaju ljudima da u sebi nađu dovoljno snage, uporišta i sposobnosti da se sami nose sa životnom situacijom. Posebno se naglašava i važnost razgovora kroz kojeg se stječe iskustvo poštovanja i osobnog dostojanstva, te profesionalnog jezika u koji ulaze neke sasvim druge riječi. Tako pojmovi pacijent, klijent, stranka, korisnik svoju alternativu dobivaju u pojmovima sugovornik, sudjelujući u rješenju. Dijagnoza, tretman, ocjena, rješenje zamjenjuju se riječima razgovor, otkrivanje, stvaranje, sudjelovanje, osnaživanje, suradni odnos, suradni plan, itd.

Sve ove promjene, kako u teorijskim tako i praktičnim polazištima u svim područjima znanosti, išle su ukorak s demokratizacijom društva, s drugačijim viđenjima čovjeka i njegovih prava,.

NAJVAŽNIJE O TOME ŠTO SAM NAUČILA I KAKO RAZMIŠLJAM

O odgovornosti za sebe i prema drugima

»Odgovornost je ili osobna ili je nema.«

Zygmund Bauman

Rađamo li se sa sposobnošću za odgovorno ponašanje ili je stječemo i učimo tijekom života? Kako znamo da se ponašamo odgovorno? Je li odgovorno ponašanje naše pravo ili obveza, ili možda oboje? Konačno, u kakvoj su vezi odgovornost i supervizija?

Pojmom i smislom odgovornosti bavili su se, i još uvijek bave, filozofi, pravnici, liječnici, odgajatelji i svi oni koji odgovornost vide jednom od sržnih vrijednosti u poslu koji obavljaju. Jedni je definiraju spremnošću da se odgovara za učinjeno, spremnošću da se u potpunosti snose posljedice vlastitog djelovanja, te popravi ili nadoknadi eventualna šteta koju bi ono proizvelo, te spremnošću da se odustane od čina čije se loše posljedice mogu jasno nazrijeti ili su, štoviše, već prisutne.

»U kolokvijalnom značenju odgovoran je onaj tko izvršava preuzete obveze na vrijeme i tko je spreman uložiti dodatni trud ako je potrebno da ih izvrši, koji stoji iza dane riječi, tko je savjestan, ili odgovoran je onaj tko je zadužen za to područje, tko je nadležan« (Pregrad, 2006. b).

Odgovornost je etimološki povezana s riječju »odgovor«, dakle kod odgovornosti se traži odgovor individue na nešto. Ista paralela za riječi odgovornost i odgovor vrijedi i u engleskom jeziku (eng. *responsibility* = *response* + *ability*).

Filozofi koji su se bavili pitanjem odgovornosti gotovo je neizostavno vežu uz pitanje slobode, smatrajući da svaki čovjek koji ima slobodnu volju i razbor ima obvezu preuzeti odgovornost za svoja djela. Bez slobode nema odgovornosti i obrnuto. J. Juul u knjizi »Život u obitelji« (2008.:78) vidi snažnu poveznicu između odgovornosti i moći, pa kaže: »Ljude koji nisu svjesni vlastite odgovornosti, ili je ne žele razviti, lakše je kontrolirati ili njima manipulirati, a zanimljiv je paradoks da su upravo oni skloniji uzurpirati moć na račun drugih ljudi«. O tome kako ja vidim vezu između odgovornosti i moći, glasno ću razmišljati kasnije kad budem pisala o supervizijskim odnosima.

Što »spremnost« uopće podrazumijeva? Ona implicira sadržavanje motivacijskog dijela, ali i kognitivnu, emocionalnu i socijalnu zrelost, kao i razvijenost nekih vještina. Izvjesna doza emocije, izvjesna doza razbora, izvjesna doza izgrađenosti mojih uvjerenja što je to dobro, a što loše za mene i/ili za drugoga, i nakon svega, ne manje važno, i doza prikladnog ponašanja.

Koji se to kognitivni i emocionalni mehanizmi pokreću u nama kako bismo odgovorno, ili bolje rečeno, što odgovornije postupali?

Tu svakako svoje mjesto ima svjesnost o tome što se u određenom trenutku događa s nama, s našim tijelom, mislima, potrebama, stavovima i vrijednostima, ali i sa svijetom s kojim smo u kontaktu. Upravo nam svjesnost omogućava da ostvarimo emocionalnu povezanost s drugim ljudima. Što smo svjesniji sebe i svojih osjećaja, to smo otvoreniji i vještiji u iščitavanju tuđih osjećaja, misli, potreba, stavova i vrijednosti i svega što jednu osobu čini jedinstvenom. Ovdje je riječ o empatiji.

U nastavku teksta slijede misli temeljene na knjigama »Emocionalna inteligencija - Zašto je važnija od kvocijenta inteligencije« (1997.) i »Socijalna inteligencija - Nova otkrića u međuljudskim odnosima« (2008.), obje autora Daniela Golemana. Ove tekstove smatram relevantnima za temu o kojoj pišem i meni osobno otvorili su neke nove znanstveno utemeljene obzore vezane uz objašnjenje preduvjeta odgovornog ponašanja kako prema sebi, tako i prema drugima, iako u izvornom tekstu odgovornost kao pojam nigdje izrijeком nije spomenuta.

Empatija (grč. *en*=u, *pathos*=osjećaj, uživanje) je sposobnost uživanja u emocionalna stanja druge osobe i razumijevanje njezinog položaja na osnovi percipirane ili zamišljene situacije u kojoj se ta osoba nalazi. Ona podrazumijeva da znamo osjećaje druge osobe, da s njom dijelimo njezine misli, slike, asocijacije o tome što joj se događa (kognitivni element), *osjećamo* što ta druga osoba osjeća (konativni element) i suosjećajno reagiramo na osjećaje te osobe (ponašanje). Osim

navedenoga, s osobom s kojom empatiziramo dijelimo i fiziološka stanja, nesvjesno sinkroniziramo pokrete i geste i što smo u tome uspješniji to su blagonakloniji naši osjećaji o međusobnom susretu.

Na kapacitet empatije velik utjecaj ima i stupanj privrženosti, koja je rezultat kvalitete primarnog odnosa s roditeljem (skrbnikom) tijekom prvih triju godina života. Bowlby je od kraja 50-ih razvijao ovu teoriju naglasivši da je potreba male djece za roditeljima analogna njihovoj potrebi za hranom, te da značajnije odvajanje ili gubitak roditelja ima učinak psihološke traume za dijete. Privrženost se najčešće definira kao trajna psihološka povezanost između dviju ili više osoba, odnosno kao odnos između dviju osoba koje imaju jake emocionalne veze i trude se održati svoje odnose. Kada dijete doživljava da roditelj (skrbnik) prepoznaje njegove potrebe, da je dostupan i spreman ih zadovoljiti u situacijama kada se ono osjeća ugroženo, dijete će iskusiti ljubav i sigurnost, te će se kod njega razviti sigurna privrženost, a ona je temelj za održavanje osobne dobrobiti, djelotvorne emocionalne regulacije, razvoj pozitivne percepcije sebe i drugih, otvorenosti u istraživanju okoline, stvaranje bliskih odnosa, empatiju i sposobnost brige za druge (Ajduković, 2007.a). Sličan proces događa se i tijekom supervizije. Da bi supervizija prešla s površne na dublju razinu, mora postojati odnos povjerenja između supervizora i supervizanta. Supervizant mora imati osjećaj da ga supervizor vidi, da ga osjeća, doživljava vrijednim. Taj doživljaj stvara u njemu osjećaj da se ogledava u umu supervizora i kroz to prepoznaje i potvrđuje sebe i vrijednost vlastite egzistencije (Bastaić, 2007.). Ipak, najnoviji nalazi s područja neuroznanosti Golemana su »natjerali« da iz svojeg modela emocionalne inteligencije izdvoji socijalnu inteligenciju kao zasebnu, ističući zasebnu važnost sklonosti ljudi k stvaranju veza, k ljudskim interakcijama. Temeljne sastavnice emocionalne inteligencije prema Golemanu su: upoznavanje vlastitih emocija, upravljanje njima, motiviranje samoga sebe, prepoznavanje emocija u drugima i snalaženje u vezama. Upravo je ovom posljednjem dijelu, upravljanju vezama, u svojem modelu socijalne inteligencije posvetio posebnu pažnju. Dvije su osnovne sastavnice *socijalne inteligencije*: socijalna svijest i socijalna vještina. Socijalna svijest obuhvaća sve emocije koje imamo o drugim ljudima i znanje o tome kako socijalni svijet funkcionira, a socijalna vještina ili spretnost obuhvaća sva naša ponašanja koja slijede emocije i znanje. Socijalna svijest je preduvjet za razvoj socijalnih vještina.

Kakve sve vrste odgovornosti postoje i što je poveznica između različitih vrsta odgovornosti i svega prethodno izrečenog?

Pregrad (2006.b) navodi da postoje tri vrste odgovornosti:

- osobna odgovornost
- odgovornost za odnos

- a) društvena odgovornost/odgovornost za posao
b) odgovornost za ljude kojima upravljam.

»Osobna odgovornost je ona vrsta odgovornosti koju imamo za svoj vlastiti život - za naše tjelesno, psihičko, mentalno i duhovno zdravlje i razvoj« (Juul, 1996.: 132). Ljudi su gregarna bića i smisao našeg postojanja očituje se i realizira kroz odnos.

Pregrad (2006.) ističe kako u podlozi svakog odnosa stoji sukob, pa čak i kad se radi o naizgled skladnom odnosu. Čim postoji odnos, postoji i sukob koji se odvija unutar nas samih i to sukob između osobne potrebe da čuvamo vlastiti integritet i osobne potrebe da surađujemo kako bismo sačuvali odnos. Čuvanje odnosa je važno jer većinu svojih osobnih potreba ostvarujemo kroz odnos. Postoji li mogućnost razrješenja sukoba, pomirenja ovih dviju sukobljenih tendencija? Postoji. Odgovor leži u tome što biramo i na koji način ćemo krenuti u razrješenje tog unutrašnjeg sukoba. Kad objašnjava što se može učiniti, misli pri tome na odluku - surađivati ili čuvati integritet. Kako to učiniti još je važniji odgovor. Odluku o tome hoće li prevagnuti suradnja ili osobni integritet možemo donijeti impulzivno, bez puno razmišljanja što radimo i koju svoju potrebu time zadovoljavamo ili uzimajući dovoljno vremena za razmišljanje, te dajući sebi pravo na izbor uzevši u obzir sve moguće posljedice takvog izbora. Izaberemo li ne izabrati, već odreagirati, ostaje nam osjećaj da je tako moralo biti pa sukob koji se događa u nama ostaje nerazriješen i prerasta u vanjski, međuljudski sukob. Ako pak odlučimo svjesno izabrati čuvanje vlastitog integriteta nasuprot suradnji (ili obrnuto), na dobrom smo putu stvaranja preduvjeta da se vanjski međuljudski sukob razriješi u korist svijetu nas u sukobu uz očuvanje naših osjećaja vrijednosti i poštovanja. Preduvjet da se sukob počne rješavati je nužnost da on postane vidljiv, razlike jasne i javne, te da o njima tada počnemo pregovarati. U istom tekstu Pregrad (2006.b) dodaje da se osobna odgovornost sastoji od dviju komponenata - samosvijesti i zastupanja sebe, pri čemu samosvijest znači biti svjestan svega što mislim i osjećam, a zastupati sebe znači uzeti sve ono što mislim i osjećam o sebi ozbiljno, te riječju i djelom sebe zastupati pred drugima. Tako se ponašaju ljudi s razvijenim osjećajem osobne odgovornosti.

ODGOVORNOST ZA ODNOS

»Ja sam OK; ti si OK.«

Thomas Anthony Harris

Da bismo neki odnos mogli okarakterizirati kvalitetnim, potrebno je da se ljudi u njemu osjećaju vrijednima, važnima, korisni drugima, da je to odnos

u kojem osjećamo da osobe s kojima smo u odnosu brinu o našem integritetu. »Biti odgovoran za odnos znači djelovati u odnosu sukladno tome kakav bih ja odnos htjela, proaktivno, gradeći ga s namjerom, jer to ovisi o meni i za to sam odgovorna. To ne znači preuzeti na sebe odgovornost za to kako se drugi ljudi oko nas osjećaju. Biti odgovoran za odnos znači tražiti od drugih da budu osobno odgovorni i zastupaju sebe, pitati ih što misle, hoće ili što im treba. Dakle, ako hoćemo biti odgovorni za sebe i odnos, nužno je da znamo što mislimo, osjećamo, trebamo, želimo, volimo i da to zastupamo, te da tražimo druge da čine to isto« (Pregrad, 2006.b). Odgovorno ponašanje čini kamen temeljac kvalitetnih suradnih odnosa među pojedincima (o kojima se tako mnogo piše i govori u suvremenoj literaturi vezanoj za psihosocijalni rad), a gledajući takvo ponašanje na razini čitavog društva, ono predstavlja smisao demokracije. Kada se sve osobe u odnosu ponašaju s odgovornošću za sebe i odnos, tada one grade odnos ravnopravnog dostojanstva.

Društvena odgovornost bi se mogla definirati kao širi pojam odgovornosti za odnos, a odnosi se na javno, društveno i/ili poslovno djelovanje.

Na koncu, ono što mi slijedi je pronaći poveznicu između Bowlbyja, Golemana, Juula i Pregrad jer sam njihove teorije i razmišljanja spominjala u prethodnom tekstu. Kakve veze odgovornost ima s privrženosti i svjesnošću, čemu služi empatija, kako na odgovornost prema sebi i drugima utječu emocionalna i socijalna inteligencija?

Evo kako ja to vidim. Dijete se rađa s osobnom odgovornošću i bez obzira na svu svoju bespomoćnost, ima već urođene strategije koje mu omogućavaju voljene dozvati sebi ili im poručiti da ga ostave na miru. Što je roditelj osjetljiviji na te suptilne djetetove signale, to ima veći kapacitet adekvatno i pravovremeno na njih odgovoriti. Djetetu je takvo roditeljsko ponašanje izravan signal da ga roditelji vole, razumiju i da je to što radi prihvatljivo. Ono o sebi stječe dojam kako je u toj obitelji sigurno i voljeno. Ono živi u okruženju sigurne privrženosti. Kako raste, dijete stječe u takvom okruženju puno spoznaja o sebi samome, o svojim osjećajima koje uči imenovati i otvoreno pokazivati svijetu oko sebe. Time zapravo razvija svjesnost o sebi i o svijetu koji ga okružuje, koja je preduvjet bez koje ono ne može osjetiti i razumjeti druge ljude, bez koje ne može biti empatično. Osjećaj o tome što se sa mnim događa, kako i kada vlastite osjećaje iskazati ili zatomiti, osjetiti što drugi osjeća i kako to na mene djeluje opisuje se terminom emocionalne inteligencije. Ova sposobnost razgovora sa samim sobom i odlučivanja u vlastito ime preduvjet je razvoja osobne odgovornosti. Uvažavanje drugih, njihovih osjećaja i potreba, te sposobnost upravljanja vlastitim ponašanjem koje temeljimo na osjećajima i znanjima o tome što se s drugima događa naziva se socijalnom inteligencijom. Prema mom shvaćanju, posjedovanje socijalne inteligencije je preduvjet razvoja

odgovornosti za odnos. Odgovorno ponašanje je tim razvijenije, što su razvijenije i emocionalna i socijalna inteligencija. Slažem se sa Zygmundom Baumanom, odgovornost je ili osobna ili je nema.

U svakoj pori ljudskog života i djelovanja govori se o nekoj vrsti odnosa. Partnerski, roditeljski, kolegijalni, prijateljski, međunacionalni, međudržavni... Ako ih opisujemo, govorimo o dobrim, lošim, toplim, konstruktivnim, razarajućim odnosima, i još čitavoj paleti pridjeva kojima želimo pobliže objasniti kakve su niti međusobno satkali dionici pojedinog odnosa. Jedna od definicija međuljudskog odnosa kaže da je to »redovito susretanje dviju ili više osoba kroz određeno vrijeme s perspektivom trajanja« (Argayle i Henderson, 1985., prema Žižak, 2010.). Svatko od nas se u isto vrijeme nalazi u nekoliko različitih socijalnih uloga, a time i nekoliko različitih odnosa. Rodbinski i prijateljski odnosi spadaju u prirodne odnose, a oni odnosi koji su vezani uz profesionalnu ulogu i u kojem se »pomoć i podrška pružaju u kontekstu specifično strukturiranog međuljudskog odnosa« (Žižak, 2010.) spadaju u profesionalne odnose.

Podugačka je lista svih čimbenika koje socijalni psiholozi proučavaju u nastojanju da objasne društveno ponašanje čovjeka. Posebnu pažnju posvećuju istraživanjima značenja privrženosti (o kojoj sam već ponešto napisala) i utjecaju stavova na ponašanje u odnosima.

Po mom sudu, izbor zanimanja supervizora povezan je s jakom osjetljivošću osobe, njezinim zanimanjem za svjesne i nesvjesne potrebe drugih ljudi. Genetski gledano, taj je interes posljedica vrste odnosa uspostavljenog s majkom ili roditeljima (...) Dijete se osjećalo korisnim, a to je zauzvrat njegovom postojanju davalo sigurnost (...) No, upravo razvoj i usavršavanje tog osobitog senzorijskog pomoći će djetetu da preživi i omogućit će mu da se u odrasloj dobi bavi zanimanjem kao što je supervizija. Budući da se supervizija rijetko kada bira kao prvo zanimanje, u većini slučajeva najprije je izabrano neko drugo zanimanje u kojem je empatija bila važan činitelj. (Wittenberger, 1993., prema Tatschl, 2009.)

Stupanj ili kvaliteta privrženosti koju pojedinac pokazuje samo je jedan od prediktora njegovog ponašanja u socijalnim odnosima.

Stav je »naučena sklonost reagiranju na dosljedno povoljan ili nepovoljan način s obzirom na dani objekt« (Newcomb, 1950., prema Pennington, 1997.: 85). Većina teorija pretpostavlja da stavovi uzrokuju ponašanje, da se formiraju i mijenjaju prema načelu tzv. spoznajne dosljednosti, odnosno nastojanja ljudi da održe dosljednost između uvjerenja, vrijednosti, stavova i ponašanja. Problem unutar samog pojedinca koji se onda može reflektirati i na kvalitetu odnosa predstavlja ne tako rijetka pojava spoznajne nedosljednosti ili disonance koja se javlja kad god pojedinac ima barem dvije spoznaje (ideje, uvjerenja, stavove) o jednoj osobi, situaciji ili objektu koji su psihološki nedosljedni. Prema mojem

iskustvu supervizora i supervizanta, upravo postojanje spoznajnih nedosljednosti predstavlja većinu tema koje se u superviziji iznose kao tema – smjestiti dijete u ustanovu ili ostaviti u neadekvatnoj roditeljskoj sredini, razgovarati s korisnikom u njegovom domu ili nekom neutralnom terenu i sl. Sve su to izbori koji za pojedinca predstavljaju dilemu jer istovremeno u svakoj od mogućnosti vide njene prednosti i nedostatke.

Odnosi, naravno, imaju i svoje trajanje. Oni prirodni traju duže, dok su profesionalni odnosi ograničenog, dogovorenog vremenskog trajanja i u načelu kratkotrajniji od prirodnih. Razvoj jedne i druge vrste odnosa prolazi kroz različite faze. Nakon početnog susreta, ljudi se međusobno prihvaćaju i usklađuju, neko vrijeme se druže ili rade na zajedničkom zadatku, te potom odnos završava. Smisao pomažućeg profesionalnog odnosa leži u postizanju pozitivne promjene kod klijenta i taj željeni ishod je u najizravnijoj vezi s kvalitetom odnosa među sudionicima pomažućeg procesa.

Motiv građenja odnosa leži u zadovoljenju mnogih potreba, a ključna poveznica svih odnosa leži u osjećaju ljudi da su od važnosti, vrijednosti, koristi drugome, te da pripadaju (Pregrad, 2006.b).

Svaka komunikacija sastoji se od dvaju aspekata: sadržaja i odnosa sugovornika, tj. svaka informacija koju komuniciramo sugovorniku ima svoj sadržaj (što komuniciramo) i odnosnu dimenziju (na koji način sadržaj prezentiramo). Ovo je jedno je od pet Watzlawickovih pravila komunikacije. Ovo pravilo, naravno, vrijedi i za komunikaciju u superviziji.

Općenito rečeno, supervizor je odgovoran za proces, a supervizant za sadržaj supervizije. Što sve čini sadržaj, a što proces? Sve što se odnosi na sadržaj, odgovara na pitanje »što«. Svaka tema koju pojedini supervizant artikulira, a u vezi je s profesionalnim životom, može biti sadržajem supervizije. Supervizanti mogu problematizirati vlastite poteškoće s konkretnim korisnikom; poteškoće s pojedinom vrstom korisnika (agresivni, ovisnici, zlostavljači i sl.); s pojedincima iz vlastitog radnog okruženja i niz drugih primjera.

Ono što se odnosi na proces, odgovara na pitanje »kako«. Kako organizirati supervizijske susrete; kako započeti, voditi i završiti susret; kako uspostaviti što bolje odnose među supervizantima; kako prepoznati emocije, nositi se s njima i iskoristiti ih u supervizijske svrhe; kako komunicirati; kako pružiti podršku i osnažiti supervizanta; i niz drugih »kako«. J. Juul (2007.:15) kada govori o odnosu, kaže da »nije najvažnije što radimo ili kažemo, nego kako i zašto to činimo«. Drugim riječima, procesni dio komunikacije je taj koji odnosu daje boju, smisao i kvalitetu.

KOMPLEMENTARAN, KOMPLEMENTARNIJI, SIMETRIČAN

»Mi smo ožičeni za međusobno spajanje.«

David Goleman

Odnosi se stvaraju preuzimanjem društvenih uloga, što znači da kako bi oni nastali potrebno je postojanje barem dvoje ljudi koji imaju bilo privatnu, bilo profesionalnu ulogu, o kojoj onda ovisi i priroda tog odnosa. Sredstvo kojim se odnos gradi i/ili razgrađuje je komunikacija. Komunikacija je u svom izvornom obliku latinska riječ- *communicatio* - i koristi se u dvama značenjima: kao obavijest ili priopćenje; ili kao povezanost, povezivanje.

Simetrični odnosi su oni koji se temelje na ravnopravnosti uloga sugovornika. Ravnopravnost kojom se odlikuje simetrični odnos podrazumijeva da su u takvom odnosu sugovornici osobno odgovorni i podjednako odgovorni za odnos. Takvi su npr. partnerski odnosi, odnosi među djecom, među suradnicima i sl.

Nasuprot tome, u komplementarnim, hijerarhijskim odnosima uvijek postoji neravnopravnost uloga, odnos nadređenosti i podređenosti. Komplementarnost ne znači da je takav odnos manje vrijedan od simetričnoga, ona samo označava različitu raspodjelu odgovornosti za odnos koju imaju sugovornici. Komplementarni odnos je npr. odnos voditelja i radnika, učitelja i učenika, roditelja i djeteta, supervizora i supervizanta. Svi sudionici u superviziji su osobno odgovorni, ali je samo supervizor u tom odnosu odgovoran kako za proces, tako za svoj odnos sa supervizantom, ali i za odnos koji vlada među supervizantima. Odgovornost supervizora je poticati supervizante da preuzmu osobnu odgovornost pazeći pri tome na tuđe potrebe jer je to preduvjet stvaranja klime ravnopravnog dostojanstva u superviziji. Zašto je tome tako? »Zato što on (supervizor) ima veću moć odlučivanja, a time i veći stupanj slobode odlučivanja. Oni koji su niže na hijerarhijskoj ljestvici nemaju toliko informacija, ne vide situaciju s te točke gledišta« (Pregrad, 2006.b).

U razdoblju od 2006. do 2008. bila sam (uz još pet kolega supervizora) sudionicom projekta »Supervizija udomitelja«, u kojem su se mahom socijalni radnici iz čitave Republike Hrvatske educirali za supervizore udomitelja. Ja sam supervizirala tzv. dalmatinsku grupu. Supervizantice su bile stručnjakinje koje su se u svojim matičnim centrima, osim poslovima udomiteljstva, bavili i radom sa svim ostalim »vrstama« korisnika. Ovo naglašavam zbog toga što je ta činjenica u supervizijski rad unijela teme i pitanja, kao i njihove refleksije, koje su se ticale kako rada s udomiteljima, tako i rada s tim »običnim« korisnicima. Već nakon prvih nekoliko supervizijskih susreta, ali i neformalnih razgovora, nametnuo mi se dojam kako s više žara, zainteresiranosti i entuzijazma za rješavanje problema sve supervizantice govore i problematiziraju o udomiteljima, nego o »običnim« klijentima. Ono što za-

pravo čitavu ovu priču meni čini zanimljivom je to što sam sličan »problem« uočila i kod sebe, u svom poslu, ili bolje reći, poslovima od kojih se jedan odnosi na rad s djecom s mentalnom retardacijom, a drugi je vezan uz vođenje supervizije. I u ulozi defektologa i u ulozi supervizora ja sam u komplementarnom odnosu i s djecom i sa supervizantima. Ipak, čini mi se da ta komplementarnost u jednom i drugom slučaju nije jednaka, nije jednako »teška«. Kao da je jedan odnos »komplementarniji« od drugoga. Znam da je ovo jezična besmislica jer nema ničeg »komplementarnijeg« od komplementarnog (kao što nema ničeg »optimalnijeg« od optimalnog; L. van Kessel rekao bi »taman«), ali trenutno mi ne pada na pamet nijedan drugi termin kojim bih mogla naznačiti ono o čemu razmišljam. Kao da su stupnjevi tih kutova (sjećam se komplementarnih kutova dok sam učila matematiku u školi) drugačije podijeljeni, drugačiji dio zauzimaju da bi upotpunili cjelinu odnosa.

Odlučila sam ne provjeravati svoj dojam s njima prije nego što »porazgovaram« sa sobom. Nasreću, za to je bilo vremena. A i drago mi se ponekad nadjačavati, nasmijati i svađati sa sugovornikom u meni. Iz toga uvijek nešto dobro izađe. Za nas oboje. Ovako je otprilike tekao »naš« razgovor:

- *Žene definitivno više vole čuti se, vidjeti se i raditi s udomiteljima nego s ovim drugima. Nisam provjerila, ali gotovo sam sto posto sigurna da me dojam ne vara. To moram provjeriti! Ako me ipak dojam vara, odakle mi on? I ja kod sebe primjećujem slično.*
- Projekcija? Paralelni proces? Projektivna identifikacija?
- *Ali to sam primijetila kod svih, svi u grupi šalju iste poruke, misli!*
- Dobro, hajdemo onda vidjeti što bi još moglo biti. Pretpostavimo da te dojam ne vara. Pokušajmo pronaći vezu. Ima li to veze s npr. njihovim godinama?
- *U mom slučaju bi moglo imati, ali u njihovom ne. Ipak se u mojem poslu radi o djeci...*
- »U komplementarnoj komunikaciji što više govori jedna osoba, manje govori druga.« (Ajduković i Hudina, 1996.:13)
- *Ne bih rekla da je to razlog, ne vidim u tome nikakvu vezu.*
- Kako ti vidiš udomitelje, a kako obične klijente?
- *Npr. udomitelji su dobrovoljni klijenti, a ovi drugi uglavnom nisu.*
- A u tvom poslu, kakvi su klijenti djeca, a kakvi supervizanti?
- *Supervizanti su uglavnom dobrovoljni, a djeca nedobrovoljni. Samo, ovo »uglavnom«...?*
- Kako vidiš dobrovoljnost, a kako nedobrovoljnost?
- *Dobrovoljni dođu dobre volje, a ovi drugi ne.*

- Zašto netko nešto radi »dobre volje«?
- *Jer ga to veseli, jer želi nešto za sebe dobiti.*
- Kako se osjeća stručnjak kad mu klijent dolazi dobre volje?
- *Sigurno da ga prihvati srdačnije, radi s njim s više entuzijazma, truda...*
- Ali mi u »socijali« zapravo u startu znamo da će glavninu naših klijenata činiti nedobrovoljni, nevoljni, s gomilom problema... i opet biramo taj posao...
- *Na trenutak mi se učinilo da smo na dobrom tragu razmišljajući o dobrovoljnosti i nedobrovoljnosti, onda kao da smo se udaljili... Pa, ipak...*
- Kakve veze dobrovoljnost ima s odgovornošću?
- *Udomitelji nešto rade dobre volje kako bi za sebe nešto dobili. Supervizanti nešto rade dobre volje kako bi za sebe nešto dobili.*
- Ako to pogledaš kroz prizmu odgovornosti - što rade i što dobivaju?
- *Pa naravno, dobrovoljnost zapravo znači preuzimanje osobne odgovornosti. Ne znači da nedobrovoljni klijenti to ne rade, ali ovi prvi svakako »hvataju« veći komad.*
- A imaju li godine kakve veze s tim?
- *Na određeni način da, kao i to koliko govore. Sve to može biti pokazatelj ili pak utjecati na sposobnosti preuzimanja odgovornosti za sebe, iako ne mora biti pravilo.*
- I kakve to veze ima sa socijalnim radnicama, ili s tobom?
- *Ja svakako manje moram razmišljati što se s njima događa, kako se čuvaju i brinu o sebi. Kao da manje trebam razmišljati o tome kako im pomoći, a više kako ih ohrabriti. Oni već puno mogu sami... A socijalne radnice vjerojatno slično tako razmišljaju... Samo trebam provjeriti...*

Otprilike je ovako tekao moj razgovor sa mnom. Još je jedino preostalo provjeriti to sa supervizanticama i vidjeti imaju li i one slično mišljenje.

Cilj mi je bio da koristeći ovu vježbu pomognem supervizanticama artikulirati vlastite misli, emocije i stavove koji su vezani kako uz njih same, tako i uz udomitelje i »obične« korisnike kako ih vide, kako doživljavaju.

KAKO JA VIDIM?

Podijeli papir na tri dijela i na svakom napiši sljedeće:

1. Ovako vidim sebe (...)
2. Ovako vidim udomitelje (...)
3. Ovako vidim korisnike (...)

Evo nekih izjava supervizantica koje su po meni ključne za razumijevanje pitanja različitih osjećaja komplementarnosti odnosa:

Kako vide sebe:

- »Osoba od povjerenja, podrška.«
- »Osoba koja sluša.«
- »Koja daje snage da idu dalje.«
- »Pomažem im vidjeti na kojem su mjestu, pomažem vidjeti gdje je njihova snaga.«
- »Pomažem im neke stvari osvjestiti.«
- »Drugačije me procjenjuju i mogu s njima biti autentičnija.«
- »Imam s njima veću slobodu.«
- »Udomitelje lakše hvalim i lakše kudim.«

Kako vide udomitelje:

- »Treba im samo malo poticaja da nastave dalje.«
- »Boje se napraviti krivi potez.«
- »Oni vole.«
- »Oni su eksperti.«
- »Osobe koje imaju potencijala, ali misle da su sami na svijetu.«
- »Ne vide svoje potencijale.«
- »Partneri.«
- »Preuzimaju veliku odgovornost.«
- »Pomažu mi da dijete ne stavim u instituciju.«
- »Daju dio svoje slobode.«
- »Čini se da se više trude oko tuđe djece nego oko svoje vlastite.«
- »Sami su izabrali tu poziciju.«
- »To rade iz potrebe da pomognu i ljubavi, a ne zbog materijalne koristi.«

Kako vide »obične« korisnike:

- »Moraju doći jer su poslani.«
- »Imaju očekivanja za pomoći veća nego što im ja mogu dati i to od mene traži veći angažman.«

Već na prvi pogled razvidno je koliko su moje supervizantice potaknute vježbom i razgovorom razmišljale o udomiteljima, a koliko o »običnim« klijentima. Sama brojnost odgovora oslikava količinu emocionalnog i kognitivnog uključivanja u problematiku ovih skupina korisnika, govori ponešto o tome koliko ih pojedini odnosi raduju, provociraju na angažman, ili pak ispunjavaju osobno i profesionalno.

Nakon provedene vježbe, podijelila sam sa supervizanticama svoja razmišljanja vezana uz pitanje komplementarnosti odnosa, što ono znači u teorijskom smislu,

kakve su naše odgovornosti u različitim profesionalnim i osobnim ulogama koje živimo, i nakon toga je slijedila vrlo živa rasprava u kojoj su one promišljale o ovoj temi. Razgovor s njima vodila sam otprilike na isti način kao i sa sobom. Potvrdile su ispravnost mog dojma da su naklonjenije radu s udomiteljima nego s »običnim« klijentima, da im takav rad pruža više osobnog i profesionalnog zadovoljstva i zaključile da bi pitanje veće spremnosti preuzimanja osobne odgovornosti koje primjećuju kod udomitelja, uistinu mogao biti jedan od razloga tog osjećaja.

Ovo je jedan primjer koji oslikava odnos komplementarnosti koji se ublažava i približava simetričnom odnosu, u situacijama kad osoba koja je u hijerarhijski nižem položaju preuzima veći komad osobne odgovornosti na koju je potiče i »nadređeni« u odnosu. Ako su ova moja razmišljanja točna, onda se svakako može zaključiti da supervizor brinući o sebi i odnosu sa supervizantima jača njihovu osobnu odgovornost i time superviziju u idealnom slučaju (teoretski) može učiniti simetričnim odnosom. Ovdje bih dodala i još nešto ne manje važno. Ovakvo razmišljanje bi se teoretski moglo realizirati samo u slučaju individualne supervizije, dakle u susretu dvoje ljudi. U grupnoj superviziji supervizor je odgovoran za proces i odnose, a ta uloga i ta moć su neprenosivi na supervizante i stoga oni nikada ne mogu biti, niti teoretski, u ravnopravnim ulogama, a time niti u ravnopravnim odnosima.

KONCEPTUALNI MODEL KLINIČKE SUPERVIZIJE

Pod kliničkom supervizijom podrazumijevamo onaj oblik supervizije koji »ujedinjuje podržavajuću funkciju i funkciju razvoja profesionalne kompetentnosti« (Ajduković i Cajvert, 2004.: 20). Konceptualni model kliničke supervizije koji spominjem opisala je Tamara Kaiser u knjizi »Supervisory relationships -Exploring the Human Element« (1996.). Modelom objašnjava koliko su za provođenje djelotvorne supervizije važne vještine i znanje supervizora, način iznošenja slučaja, evaluacija, podučavanje, te u kakvim su oni međusobnim vezama. Meni najvažniji dio modela tiče se objašnjavanja sastavnica supervizijskog odnosa koje čine polazne točke za razmišljanje o mojem vlastitom supervizijskom iskustvu iz uloge supervizanta i supervizora. Evo kako autorica (1996.) objašnjava supervizijski odnos. Superviziju promatramo u kontekstu odnosa koji se sastoji od triju komponenata:

- Moći koja podrazumijeva utjecaj na druge i autoriteta koji podrazumijeva pravo proizašlo iz neke uloge da se na nekoga utječe.
- Razumijevanje zajedničkog značenja odnosi se na suglasnost i razmjenu mišljenja između supervizora i supervizanta. Ovdje se radi o što čišćoj i nedvosmislenijoj komunikaciji koja je nositelj razumijevanja.

- Povjerenja koje se izgrađuje iskazivanjem poštovanja i djelovanjem u atmosferi sigurnosti. Supervizor svoje poštovanje prema supervizantu iskazuje vjerom u njegove sposobnosti, dok ovaj time stječe i osjećaj sigurnosti što je izraz njegove slobode da pogriješi i da u superviziji otvoreno iznosi svoje dileme, pitanja i sl. bez bojazni od negativne procjene.

Moć i autoritet

Moć se sastoji od stavova, poimanja, vjerovanja i ponašanja koji ljudima i grupama daju mogućnost činjenja ili djelotvornog izvršavanja (Pregrad, 2006.a) ili moć je sposobnost pojedinca ili grupe da utječe na ponašanje drugih pojedinaca i grupa. Moć sama po sebi nije ni dobra ni loša. Problem nastaje tek ukoliko se zloupotrebljava, što znači ukoliko na bilo koji način ugrožava neke ili sve članove grupe u zadovoljavanju potreba i ostvarivanju temeljnih ljudskih prava. Pretpostavka posjedovanja moći jesu osobine ili neka druga sredstva utjecaja. Postoje različite vrste moći: moć nagrađivanja; moć prisile; referentna moć; stručnjačka moć; legitimna moć; moć informiranja.

Formalna moć koju mi daje moja supervizorska uloga je legitimna moć. To je moć s kojom dolazim na prvi supervizijski susret i koja je sastavni dio uloge koju imam. Sve druge moći »u igru« dolaze kasnije. Moram priznati kako o svojoj moći koju imam kao supervizor nisam previše dosad razmišljala, a pogotovo ne tijekom vođenja supervizije. Moja ideja je donedavno bila da je moć koju posjedujem vidljiva tek ukoliko ju na određeni način zloupotrijebim, ali iščitavajući ovu knjigu o supervizijskim odnosima i sve ostale, došla sam do zaključka da je moć uvijek »vidljiva«, da se prema njezinom korištenju treba odgovorno odnositi, da je u izravnoj vezi s količinom osobne odgovornosti i odgovornosti za odnos koju smo spremni preuzeti, i da je u konačnici, pravilno dozirana moć jedna od pretpostavki uspješnog supervizijskog odnosa.

Prisjećam se svojih razmišljanja i osjećaja vezanih za supervizore koje sam imala u prvom susretu u Edukaciji za supervizore psihosocijalnog rada. Rekla bih da je to bila mješavina neizvjesnosti, iščekivanja, radoznalosti, nestrpljenja da se nešto »veliko« počne događati, divljenja našim edukatorima »na neviđeno«, na još ništa učinjeno s njihove strane. Nikoga od njih prije nisam upoznala, niti išta o njima znala, niti o njihovom osobnom, niti o njihovom profesionalnom životu, ali sam iz nekog razloga osjećala divljenje i poštovanje. Kad sada o tome razmišljam, mislim da sam to osjećala zapravo prema njihovoj ulozi i moći koja je iza nje ležala, a ne prema njima kao osobama. Ovo posljednje došlo je kasnije. Prvo što mi se u kon-

taktu s mojim supervizorima pojavilo kao dominantno razmišljanje bila je razlika u mojem i njihovom znanju. Upravo na ovu razliku u znanju koju supervizori imaju o superviziji u odnosu na svoje supervizante ukazuje i Kaiser (1996.), ističući da je ona jedan od izvora moći. S jedne strane, ugodno je i izazovno bilo biti u poziciji koja ti omogućava stjecanje novih znanja, ali s druge strane, pozicija supervizanta priuštila mi je i puno nelagode u susretu s vlastitim neznanjem, nesigurnosti, nemogućnosti da se izrazim onako kako bih željela i htjela. O superviziji sam učila, kao što je poznato, gotovo tri godine koliko je trajao projekt, i za to vrijeme stekla sam puno znanja ne samo o superviziji, već o sebi i odnosima s drugim ljudima, komunikaciji i svu silu drugih znanja koja su mi koristila ne samo kao oruđe za vođenje supervizije, već i u svim drugim područjima mog osobnog i profesionalnog života. Nekim čudnim načinom supervizori su mi pomogli pretvoriti moju nesigurnost u sebe i svoje znanje u moju vlastitu prednost tako da ih iskoristim za svoje najbolje dobro, za svoj napredak, upoznavanje sebe i onoga što mi se događa, prepoznavanje tih istih dvojbi, strahova i nedoumica i kod mojih supervizanata. Zapravo je to bila jedna velika lekcija o dobrim odnosima koji se grade na svjesnosti o vlastitoj moći i moći ljudi s kojima sam u odnosu, o autoritetu, nepovrjeđujućim i samozastupajućim porukama i o povjerenju. Onda to nisam znala, a sada znam, da sam čitavo vrijeme svoje edukacije bila poticana osvještavati ono što mi se događa i poticana zauzimati se za sebe. Moji supervizori svojom odgovornošću za odnos pomogli su jačati moju osobnu odgovornost.

Moć koju delegiramo svojim supervizantima dobrim dijelom proizlazi iz naših karakteristika ličnosti i znanja koje posjedujemo, a ne iz naše formalne uloge. Moć koju sama uloga supervizora nužno nosi sa sobom nije prenosiva na supervizante. Koje su to moći koje stručnjak potiče u sugovorniku ili pak mu pomaže oživjeti i obnoviti već postojeće? U »leksikonu moći« (Saleebey, 1997., prema Čačinović Vogrinčić i sur., 2007.) navedeno je sedam temeljnih načela:

- **Osnajivanje** - podržavanje pojedinca da otkrije i proširi resurse u sebi.
- **Uključenost** - poštovanje čovjekove potrebe da bude odgovoran i cijenjen građanin zajednice.
- **Otpornost** - poticanje pojedinca da aktivira sve svoje potencijale kako bi odolio nastalim problemima.
- **Ozdravljenje** - pomoći pojedincu da spozna što je za njega najbolje.
- **Dijalog i sudjelovanje** - temeljni izvor moći koja pojedincu omogućava oporavak.
- **Prestanak nepovjerenja** - odustati od toga da ne vjerujemo riječima i porukama koje nam pojedinac šalje i priznati mu pravo na njegovu istinu.

Sva ova načela iz »leksikona moći« primjenjiva su i na supervizijsku situaciju, odnosno ovo su načela koje supervizor treba imati na umu kako bi potaknuo osjećaj moći kod supervizanta. Ovdje je zapravo riječ, kako je prethodno rečeno o poticanju, obnavljanju i oživljavanju resusa koje imaju, u mojem slučaju, supervizanti.

Za mene logično pitanje koje slijedi je kakve osobne i profesionalne karakteristike moram posjedovati da bih uopće bila u mogućnosti poticati, pomagati, podržavati, poštovati, priznavati supervizantima pravo na njihovu istinu? Jesper Juul (1996.) sve ove glagole mijenja riječima »shvaćati ozbiljno«, a da bismo to mogli, neophodno je imati »nekoliko osobina:

- sposobnost priznavanja prava druge osobe na njezine potrebe, želje, iskustvo, osjećaje i način iskazivanja
- sposobnost sagledavanja potreba druge osobe s njezine točke gledišta, kroz njezino biće i način razmišljanja
- sposobnost usredotočavanja na način iskazivanja druge osobe s ciljem upoznavanja njezine stvarnosti, a ne s ciljem skupljanja dokaza protiv nje i njezinih težnji
- sposobnost odgovaranja na poticaj druge osobe s razumijevanjem i ozbiljnim shvaćanjem našeg vlastitog položaja« (Juul, 1996.: 146).

Ovdje je zapravo riječ o poštovanju integriteta drugih, o tome da uistinu »vidimo« druge čime zapravo na najbolji način potičemo razvoj njihove samosvijesti, te o sposobnosti poticanja drugih na osobnu odgovornost i odgovornost za odnos.

Uz pojam moći »pod ruku« često ide i pojam autoriteta. »Imati autoritet znači imati moć i obvezu nešto učiniti ili tražiti od drugih da nešto učine« (Pregrad, 2006.). »Kada kažemo 'autoritet', obično mislimo na ugled i na ugledu osnovanu vrijednost. Autoritet koji se temelji na autentičnosti, konzistentnosti i uvažavanju drugih najpoželjnije su kvalitete vođe« (Gruden, 2010.). Osobni autoritet iz nas progovara samo ako »doista mislimo to što govorimo i iza toga stojimo mirne savjesti, pod uvjetom da nitko od partnera nema osjećaj da u tome nešto ne valja« (Juul, 2006.: 24). Prije negoli itko to prepozna u meni, potrebno je da ja »stvarnu« moć i autoritet pronađem u sebi, a Juul (2008.: 17) autoritet u sebi naziva vrijednostima, objašnjavajući da su to »misli i ideje kojima pridajemo veliku važnost i koje nam mogu obogatiti život ako okružuju i obilježavaju naše svakodnevne radnje i razmišljanja. Vrijednosti su smjerokaz načina dolaska do cilja i više govore o putu nego o samom cilju.«

O granicama

U kontekstu rasprave o upotrebi moći, Kaiser (1996.) naglašava i još jednu važnu zadaću koju svaki supervizor ima u vođenju supervizije, a odnosi se na postavljanje granica. Od supervizanata sam čula neka pitanja na ovu temu: *Kako postaviti granicu u radu s tim klijentom? Kako ću se obraniti od tako silovite navale riječi mojeg kolege? Kako ću svom šefu konačno poručiti da mi je dosta takvog načina rada?* Mišljenja sam da nitko, pa ni ja, ne postavlja pitanje što se događa kada su u pitanju osobne granice, jer se one »osjećaju instinktivno, ali za neke treba proći mnogo vremena da bismo ih otkrili« (Juul, 2006.: 8). O njima učimo i postajemo ih svjesni tek kad ih drugi prekorače. Kad su moje granice pregažene, osjećam se tužnom, bespomoćnom, ljutom, povrijeđenom i na puno načina loše ovisno o tome kakav je kontekst.

»Granice nas štite i dijele. One nas drže 'unutar' ili nas drže 'izvan'. Granice su naš osjećaj vlastite osobnosti« (LeBoutillier, 1998.: 16). »One nam omogućuju da otkrijemo tko smo, napose u odnosu s drugim ljudima. One nam omogućavaju da budemo jedinstveni« (LeBoutillier, 1998.: 22). Razmišljam, »unutar« i »izvan« čega nas to granice drže? Kakve sve granice postoje? Tko ih postavlja i kako taj proces teče? Mijenjaju li se tijekom života? Što uopće znači osjetiti da je granica prijeđena, preko čega se to prešlo i čime?

Juul (2008.: 51) razlikuje opće i osobne granice. Opće granice su one općeprihvaćene o tome što se radi, a što ne i različite su u različitim kulturama i obiteljima, u različitim formalnim i neformalnim socijalnim skupinama. Opće granice su ono što najčešće zovemo »okvirima« i predstavljaju skupni pojam za obveze, zadatke, običaje i rutine. Svrha zajedničkih pravila neke zajednice ili kulture leži u potrebi očuvanja distance kako bi se izbjegle situacije u kojima bismo mogli nekoga povrijediti ili pak biti povrijeđeni. Obiteljski život koji je temeljen na bliskosti ukida te granice.

Osobne granice tiču se pojedinca i ovise o njegovoj ličnosti, temperamentu, podrijetlu, sustavu vrijednosti, vjerovanjima, raspoloženjima i sl. Granice se čuvaju osobnim govorom za kojega nije važna samo formulacija u vidu »Ja rečenica«, već da je to govor takve boje i tona kojim jasno pokazujemo da uistinu mislimo to što govorimo i da to sami osjećamo. Nekih svojih osobnih granica smo svjesni i znamo ih objasniti sebi i drugima, a neke samo osjećamo, ali ih ne možemo objasniti. I opće i osobne granice prisutne su u superviziji, one su važan dio supervizijskih odnosa. Opće granice u superviziji su mnogobrojne i važno ih je definirati u suglasnosti sa supervizantima, npr.: što je sadržaj supervizije, a što ne; kako ćemo raditi, kako postavljati pitanja i probleme i kako odabrati slučaj; gdje i koliko često ćemo se susretati i sl. Sve se ove teme dogovaraju već pri prvom supervizijskom susretu,

dakle već tijekom prvog susreta dogovaraju se granice onoga što će se raditi, tj. što može, a što ne biti predmetom supervizije, ali se dogovara i način na koji će se to provoditi. Važno je da svim sudionicima supervizije ove granice budu jasne, da se svi oko njihovog provođenja usuglase jer tada supervizijski rad dobiva na jasnoći, a na dogovoreno se uvijek možemo i pozvati ukoliko tijekom supervizije dođe do kršenja neke od navedenih granica. Utvrđivanje općih granica je manje-više stvar same suštine supervizije i one su gotovo jednake u svim supervizijskim grupama. Kada se opće granice dogovaraju, temelj za dogovor su zapravo osobne granice svakog supervizanta. Pri davanju suglasnosti ili neslaganju s nekim prijedlogom uvijek iz supervizanta progovara potreba za čuvanjem vlastitog integriteta, a to znači osobnih granica.

Razumijevanje zajedničkog značenja

Postoje brojne definicije komunikacije, a meni najprihvatljivija jer naglašava važnost ozračja među ljudima je ona koja kaže da je to uzajamno utjecanje ljudi upotrebom simboličkih sredstava (Novosel, prema Ajduković i Hudina, 1996.).

Thomas Gordon opisuje model djelotvorne komunikacije, a iz njega najčešće spominjane su tzv. JA i TI poruke. Korištenjem JA poruka omogućen je konstruktivan komunikacijski proces kojim se učinkovitije rješavaju problemi u odnosu, dok TI porukama najčešće osobu vrednujemo i time kod nje izazivamo potrebu da se brani. JA rečenice u sebi sadržavaju konkretno ponašanje koje nas smeta, posljedice koje to ponašanje ima za nas te osjećaji koje je takvo ponašanje izazvalo. J. Juul naglašava važnost upotrebe tzv. aktivnih JA rečenica. Ako ne kažemo ono što želimo, služimo se pasivnim govorom kojim samo izražavamo svoje osjećaje i prebacujemo odgovornost za to kako se osjećamo na druge i time sebe činimo »žrtvama« u odnosu. Naglašava kako se u komunikaciji korištenjem aktivnih JA rečenica uspostavlja odnos ravnopravnog dostojanstva, tj. ističe se jednako dostojanstvo između različitih načina razmišljanja, različitih iskustava bez nastojanja da se to razmišljanje ujednači. Juul (2008.) ističe kako je jedna od najljepših osobina ravnopravnog dostojanstva reciprocitet u kojem su strane uvijek spremne učiti jedna od druge i ono što se među njima događa iskoristiti kao temelj za napredovanje. Aktivne JA rečenice moraju sadržavati tzv. osobni jezik koji nam omogućava da preuzmemo odgovornost za sebe, kojim možemo izraziti misli, želje, osjećaje i odrediti granice. Jezgru tog jezika čine sklopovi: Ja hoću (neću); Ja volim (ne volim); Ja mogu (ne mogu); Ja mislim (ne mislim) i sl. Osim što komuniciramo riječima, tijelom, tonom glasa, šutnjom, najvažnije od svega je povezati rečeno sa svojim osjećajima jer tek tada nastaje »autentična melodija«, kako kaže Juul (2006.), kojom »otkrivamo tko smo i na koji način su nam važne naše granice, želje i potrebe«.

Kakve veze ova priča oko jezika i izražavanja ima sa supervizijom? »Na početku bijaše riječ...« je početak Ivanovog evanđelja. Različita su tumačenja značenja riječi (grč. *logos*), ali u osnovi naglašavaju njezinu snagu kreacije jer »po njoj sve postade«.

»Uz pomoć jezika mi izlazimo iz nas samih te se priopćujemo drugima. Isto tako, uz pomoć jezika postajemo dionici najintimnijih dubina drugog čovjeka« (Šestak, 2001.).

Sokratova metoda tzv. majeutika sadržana je u nastojanju u kojem učitelj, terapeut, supervizor pridobije sugovornika da sam razmišlja kako bi našao rješenja nekog problema. Na sebe je gledao kao na nekoga tko traži mudrost i poznata je njegova izreka: »Upoznaj samoga sebe«. Tu unutarnju mudrost, istinu potrebno je suočiti s istinama sugovornika i to putem dijaloga. Korištenjem metode sokratovskog razgovora supervizor pomaže supervizantu da samostalno dođe do vlastitih uvida i zaključaka. Pojedinaac ne predstavlja smisao ljudskog postojanja. Smisao čovjeka leži u zajedništvu s drugim čovjekom, u njihovom međusobnom otkrivanju, u njihovom međusobnom jedinstvu u različitosti. To jedinstvo ostvaruju dijalogom i komunikacijom.

Razvoju ovakvog razmišljanja pridonijeli su i egzistencijalistički orijentirani filozofi među kojima istaknuto mjesto ima i Martin Buber, kao i psiholozi i sociolozi humanizma čije razmišljanje predstavlja svojevrsnu prekretnicu u gledanju na čovjeka, a time i na čitavu praksu rada s ljudima. Svoja razmišljanja suprotstavljaju Freudovoj ideji objektnog odnosa (JA-ONO) u kojem jedna osoba u odnosu služi kao izvor zadovoljavanja potreba drugoj osobi. U takvom odnosu jedna je osoba subjekt, a druga objekt. Humanisti toj ideji suprotstavljaju ideju JA-TI odnosa u kojem među subjektima postoji međusobno uvažavanje, poštovanje svake osobe za sebe i u zajedništvu (Pregrad, 2006.b). To je odnos u kojem postoji ravnopravno dostojanstvo.

Buber tvrdi da u anonimnom i nepersonalnom svijetu »Onoga« (Ono) nema mjesta za komunikaciju koja zahtijeva susret između Ja i Ti. Ja ne postoji za sebe samoga, već samo u Ti, u odnosu. Na početku nema niti Ja, niti Ti, već je odnos u kojemu Ja i Ti postoje samo u Mi. U paru riječi Ja i Ti obje strane su subjekti među kojima postoji odnos što je preduvjet nastanka dijaloga. Tek kada se uspostavi ovakav odnos, »može se raditi i pomoći s ciljem, razumjeti onog drugog onakvog kakav on jeste« (Cajvert, 2001.: 37). U paru riječi Ja-Ono nema dijaloga jer se radi o odnosu ja-objekt. Kad razmišlja o odnosima Ja-Ti i Ja-Ono, Cajvert zapravo govori o odnosima bliskosti i distance pri čemu su jedan i drugi odnos neophodni i poželjni. »Liječiti, jednako kao i odgajati, može samo onaj tko živi u susretu, ali s distancom. Čovjek ne može živjeti samo u bliskosti, ona bi ga progutala« (Buber, 1985., prema Cajvert, 2001.: 37). U supervizijskom kontekstu kad supervizant govori o klijentu, kad reflektira o njegovim ponašanjima i sve o čemu razmišlja

vezano za supervizanta objašnjava nekim teoretskim okvirima, on se nalazi u Ja-Ono odnosu. Tada je za supervizanta klijent Ono i iako to ima negativan prizvuk, predstavlja nužnost. Problem bi bio kad bi supervizant ostao u takvom odnosu, na određeni način metapozicije, jer tada nema preduvjeta »stvoriti zacjeljujuće snage i mogućnost razvoja« (Cajvert, 2001.: 38). Moram priznati da je za mene ovakvo razmišljanje pomalo zbunjujuće. Kroz cijeli ovaj tekst proteže se temeljno shvaćanje odnosa kao međudjelovanja barem dvoje ljudi u kojem svatko od dionika ima osobnu odgovornost, a ovisno o ulogama koje igraju, i odgovornost za odnos. Pitam se postoji li uopće ikakva osobna odgovornost, ili pak ona za odnos, u situaciji u kojoj zapravo onoga drugoga nema? Jesmo li u odnosu kada o onome drugome samo razmišljamo? Je li to uopće odnos? Je li to susret o kojem govori Buber? Kad supervizant na superviziji *reflektira* i *govori o* korisniku i svom odnosu s njim, je li on s njim u tom trenutku u bilo kakvom odnosu? Mislim da nije. Za ljubav, za prijateljstvo, za bilo koji drugi odnos potrebno je da se dvoje ljudi vide, komuniciraju, da su prisutni na način da se mogu jedno u drugome ogledati, da mogu utjecati jedno na drugo. Reflektiranje o drugome, govorenje o drugome, znak je da nam je do nekoga stalo. To još uvijek nije odnos. Tako ja razumijem smisao odnosa. Uvidi koje supervizant dobije o sebi i svom odnosu s klijentom tijekom supervizije mogu povećati vjerojatnost da u neposrednom kontaktu s njim ostvari Ja i Ti odnos koji ima zacjeljujući potencijal. S druge strane, tijekom supervizije važno je da supervizor koliko god je to više moguće bude u Ja i Ti odnosu sa supervizantom.

Socijalni konstruktivisti naglašavaju važnost jezika i njegove upotrebe. Sam naziv ovog pristupa upućuje na razmišljanje njegovih pristalica kako svatko za sebe konstruira svoju stvarnost i sam piše svoju priču kojoj nitko nema pravo osporiti njezinu točnost ili racionalnost.

Prisjećam se vremena moga studiranja i pokušaja stručnjaka koji su bili moji učitelji da »osobe s mentalnom retardacijom« imenuju ili pojmovno odrede nekim terminom koji bi bio etičniji, manje etiketirajući, a koji bi istovremeno objašnjavao svu složenost ne samo njihovih problema, nego problema s kojima se *mi* »normalni« ili »prosječni« suočavamo u susretu s njima. Oni su takvi kakvi jesu i to je njihova stvarnost koju nemamo pravo dovesti u pitanje. U to doba »skovan« je termin »osobe sa bio-psiho-socijalnim poteškoćama u razvoju«. Istovremeno, gle apsurd, učili su me kako u tim i takvim osobama treba tražiti moći, ili kako su ih nazivali, »preostale sposobnosti« (kao da su ih imali pa izgubili). Nazivamo *te* ljude terminima koji opisuju osobine u kojima su »najtanji«, a pristupamo im s poštovanjem i traženjem njihovih snaga. Čini mi se da je to dobra slika problema jezika kad govorimo o međuljudskim odnosima općenito. Svi naznačeni termini u ovom primjeru nisu rezultat nečije neetičnosti, socijalne neosjetljivosti, neempatičnosti ili bilo kojeg

drugog ne, već samo nesavršenosti jezika i nemogućnosti ostvarenja želje ljudi da jezikom objasne smisao onoga što žele poručiti. A jezik je važan dio ljudskih odnosa. Dobra stvar u čitavoj ovoj priči je važnost onoga *kako* nešto govorimo, ili još bolje, što radimo.

Puno je pojmova koji objašnjavaju pozicije u psihosocijalnom i terapijskom odnosu: pacijent-terapeut, klijent-savjetovatelj, analizirani-analitičar, klijent-pomagač, korisnik-pružatelj usluge. Ovo su pojmovi koji u osnovi objašnjavaju s jedne strane osobu koja je pasivna u odnosu, tj. s druge strane osobu koja je aktivna u odnosu. »O pacijentima i o sebi kao terapeutu radije razmišljam kao o suputnicima. To nadilazi razlikovanje između njih (bolesnih) i nas (ozdravitelja). Nitko nije imun na tragičnost egzistencije i to nas povezuje« (Vogrinčić Čaćinović i sur., 2007.: 1). Autorice (Vogrinčić Čaćinović i sur., 2007.) preferiraju termine sugovornik, suputnik, a to su termini koji upućuju na sudjelovanje i sustvaranje. Gledano iz perspektive udjela u osobnoj odgovornosti, radi se o što je moguće većem preuzimanju osobne odgovornosti korisnika za vlastiti život koji potiče »stručnjak«. Iz pozicije »stručnjaka«, radi se o što je moguće većoj brizi za odnos, tj. pozivanju korisnika da se brine o sebi, a da pri tome ne zaboravi na vlastite potrebe.

Povjerenje

Kaiser (1996.) pišući o gradnji i održavanju kvalitetnih supervizijskih odnosa smatra bitnim postojanje povjerenja. Povjerenje, dakako, mora biti uzajamno. Bitni čimbenici koji utječu na izgradnju povjerenja u supervizijskom odnosu prema istoj autorici su: »nošenje« sa sramom, iskrenost, kontekst, uvažavanje međukulturalnih razlika i izražavanje suosjećanja.

Osjećaj srama je prisutan već samom činjenicom da u superviziju donosimo vlastite promašaje, pogrešne postupke, nespretno izgovorene riječi. »Sram je vrsta straha od odbacivanja koju subjekt osjeća u situaciji u kojoj procjenjuje da je nekim svojim postupkom potvrdio negativnu sliku o sebi pred značajnom osobom. Subjekt osjeća sram kad učini nešto što odstupa od slike za koju bi on želio da drugi ima o njemu« (Milivojević, 1993.: 646). Ako je ova definicija točna i precizna, razvidno je da bez obzira što je nužno uvijek odvajati ponašanje od osobe, razmišljati na taj način o sebi ili nekome drugome, osjećaj srama zbog nekih naših djela uvijek u sebi nosi i dozu osjećaja vlastite neadekvatnosti. Razmišljam, o kome zapravo brinemo kad se sramimo? O sebi i očekivanjima koja imamo od sebe, o drugima i njihovim očekivanjima od nas, ili pak o posljedicama koje će naše ponašanje imati za naš odnos? Čini mi se ovo posljednje. Srameći se, brinemo o tome jesmo li i u kojoj mjeri narušili odnos s drugom osobom. To je svakako ideja

koju ću u superviziji imati u vidu. Upravo zbog situacije u kojoj se supervizanti suočavanju s vlastitim sramom, odgovornost kreiranja sigurnog okružja koju ima supervizor biva još naglašenija.

Kaiser (1996.) nadalje bitnim elementom izgradnje povjerenja smatra iskrenost. Smatra je usko povezanom s pitanjem odgovornosti koju objašnjava kroz osjećaj obveze da se o sebi govori istina i obvezom da se u skladu s tom istinom odgovorno ponaša. Pričajući priču, ili kako smo mi učili, iznoseći slučaj o kojemu želimo superviziju, dijelom iznosimo činjenice vezane uz tu priču. Većim dijelom zapravo iznosimo vlastite doživljaje situacije, osjećaje vezane uz tu situaciju, strahove, nesigurnosti. Puno je u tome »teških« tema koje treba objelodaniti supervizoru i kolegama. Zadržati neki dio neizrečen (bilo svjesno ili nesvjesno) pitanje je osobne odgovornosti i čuvanja sebe, trenutka procjene što bih mogla time dobiti, a što izgubiti.

Kontekst može i ne mora utjecati na izgradnju povjerenja među sudionicima supervizije. Mislim da je tema odnosa između konteksta i povjerenja relevantnija kad se govori o edukativnoj superviziji, pa ću stoga o tome detaljnije razmišljati kad bude riječi o specifičnostima edukativne supervizije.

Kaiser (1996.) kao značajni čimbenik koji utječe na izgradnju povjerenja ističe i pitanje međukulturalnosti. Moram priznati da se u superviziji još nisam susrela s pitanjima različitosti koje nosi različita etnička pripadnost kako supervizanata, tako i njihovih korisnika. Međutim, susrela sam se s pitanjima različitosti razmišljanja, komuniciranja, kako verbalnog tako i neverbalnog, koje nosi različita regionalna pripadnost mojih supervizanata. *»Ja jednostavno ne mogu prihvatiti da mi se moji korisnici obraćaju s 'ti'. Tako nešto u gradu odakle dolazim, na radnom mjestu gdje sam radila, je bilo nemoguće. To nikome nije padalo na pamet.«* Uistinu, uvažavanje međukulturalnih različitosti je važno za uspostavu i održavanje povjerenja i o tim je razlikama važno razmišljati u kontekstu supervizije.

Izražavanje suosjećanja također pridonosi izgradnji povjerenja između supervizora i supervizanta. Prezentirajući vlastiti model vođenja supervizije u kojem supervizor daje važnost osjećajima svakog supervizanta, on neizravno šalje poruku - svaki od vas mi je jednako važan, osjećaji svakoga od vas su jednako važni.

SUPERVIZIJA U EDUKACIJI

U Memorandumu o cjeloživotnom učenju koji je donijela Europska komisija 2000. godine cjeloživotno učenje definira se kao »sve vrste učenja tijekom odrasle dobi s ciljem unapređenja znanja, vještina i kompetencija u okviru osobnog, građanskog, društvenog ili profesionalnog djelovanja pojedinca.«

Igrom za mene sretnih okolnosti, ponuđeno mi je od strane Udruga za inicijative u socijalnoj politici (UISP) biti sudionicom projekta Supervizija udomitelja, i to u svojstvu supervizora supervizije. Brojna pitanja su se u meni pokrenula samom činjenicom da sam se našla u situaciji u kojoj ću morati procjenjivati nečiji napredak i da će njihova konačna »ocjena«, a time i prilika za profesionalno napredovanje, dobrim dijelom ovisiti o procjeni koju ja budem imala o njima, njihovom radu i postignućima. Situacija u kojoj moram procjenjivati nekoga nije mi strana jer je to dio mog posla u svojstvu defektologa rehabilitatora, ali u ovom supervizijskom kontekstu je to nešto sasvim novo. Učili su me da u svojoj osnovi supervizija nije i ne smije biti procjena, iako ima svoje procjenjujuće, evaluacijske učinke samim time što nam je obveza davati povratne informacije o učinjenom našim supervizantima. Odjednom sam se našla u situaciji da samom činjenicom što sam supervizor imam mandat i formalno procjenjivati nekoga tko se educira biti supervizorom. S jedne strane je to logično, jer tko bi drugi osim supervizora to mogao raditi, a s druge strane kosi se s temeljnim principima supervizije kako sam ih dosad razumijevala. Ili se možda kosi s time koliko sam izgradila i koliko sam svjesna svog supervizijskog identiteta, koliko se vidim snažnom i kompetentnom u toj ulozi? To je jedno od pitanja na koje po svoj prilici neću još skoro imati odgovor. Ovo pitanje mi se čini relevantnim već samom činjenicom što se javilo kod svih kolega metasupervizora u ovom projektu..

Kod sebe sam prepoznala još neke bojazni vezane uz ulogu supervizora u edukaciji. Na koji način prezentirati znanja o superviziji svojim supervizantima? Hoće li izabrani pristup biti dovoljno učinkovit? Što oni uopće trebaju znati, kojim redoslijedom podučavati? Kako podučavati, a istovremeno voditi superviziju? Koliko će sama činjenica da sam kao supervizor dodijeljena, a ne izabrana od strane supervizanata otežati proces uspostave povjerenja i stvaranja sigurnog supervizijskog okružja, kako tim eventualnim poteškoćama doskočiti? Ova pitanja bivala su mi još težima samom spoznajom da ulazim u supervizijski proces u kojem predstavljam model i da će neke moje postupke moji supervizanti prenijeti u vlastitu praksu. Nasreću, imala sam tijekom svoje edukacije prigodu učiti o različitim modelima podučavanja i upoznavati se sa stilovima rada svojih supervizora. Ne samo da sam učila po različitim modelima, nego sam naučila nešto još važnije. Naučila sam »primiti« i »usvojiti« samo ono što mi se sviđa i što smatram korisnim, a istovremeno bila pozivana stvarati vlastiti model najbliži mojim znanjima i osobnosti. Iz ove sadašnje perspektive, nakon toliko protekloga vremena ovakav način učenja izgleda prirodan, preuzimanje odgovornosti za vlastiti rast i razvoj je postalo uvjet bez kojeg se ne može napredovati, ali tada je to meni bilo novo. Tradicionalna škola i odgoj ipak su ostavili trag na mojem razumijevanju sebe same i novi pristupi koji su me pratili u mojem daljnjem razvoju, učinili su da postanem

zaigrani »učenik«. Željela sam barem komadić te radosti i zaigranosti koju može donijeti učenje na nov način, prenijeti na svoje supervizante.

Temeljni cilj supervizije u edukaciji je priprema supervizanta za samostalno vođenje supervizijske prakse i zadatak je supervizora, kako to kažu Caspi i Reid (2002.: 139), »pomoci mu da si pomogne učiti«. Međutim, osobe koje su prvi put u ulozi supervizanta, a pri tome se educiraju biti supervizorima imaju premalo znanja o tome što uopće trebaju učiti, teško mogu odrediti svoje edukativne ciljeve. Kako napreduju u učenju, sve su sposobniji identificirati vlastite želje, definirati ciljeve i spremni su na njihovim ostvarenjima raditi.

Općenito, postoje dva dijametralno suprotna smjera u učenju i poučavanju učenika. Jedan je »pristup poučavanju usmjeren na nastavnika« kako ga je nazvao Knowles (1998., prema Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007.), a polazi od postavki da je učenik osoba ovisna o nastavniku, da je učenikovo osobno iskustvo nevažno i da je njegov uspjeh izravno ovisan o nastavnikovim ciljevima poučavanja. Ovakvim pristupom nastavnik je bio, i još uvijek ponegdje jest, osoba zadužena za prijenos ključnih informacija na ekonomičan način. Ovakav pristup ne dovodi do dubinskog razumijevanja kod učenika, teorijska znanja on ne vidi korisnima, upotrebljivima u svakodnevnom životu i brzo ih zaboravlja.

S druge strane iskustveno učenje rezultira razvojem svjesnosti o cilju i sadržaju učenja, profesionalnoj kompetentnosti za rješavanje problema, sposobnosti odlučivanja i primjene znanja u praksi, te socijalnoj odgovornosti za složena društvena pitanja. Važni čimbenici uspješnosti u učenju su aktivnost pojedinca, mogućnost formuliranja ciljeva, odgovornost za ishode učenja, mogućnost samovrednovanja. Konkretno iskustvo je temelj za promatranje i refleksiju. Refleksija nam omogućava stvaranje apstraktnih pojmova i načela koja onda iskustveno provjeravamo i koja nam onda služe kao podloga za osmišljavanje novog konkretnog iskustva. U iskustvenom učenju zadatak je nastavnika da poštujući razinu znanja, vještina i sposobnosti prilagođava vlastitu ulogu i to je najčešće situacijski određeno.

Uloga se odnosi na funkciju pojedinog odnosa koji se javlja između supervizora i supervizanta. Nerijetko se supervizor nalazi u situacijama kad ima nekoliko uloga odjednom. Ta raznolikost uloga ovisna je o tome kako se mijenja fokus supervizije, odnosno koje su trenutne supervizantove potrebe. Kompetentni supervizor trebao bi uvijek biti svjestan uloge koju trenutno ima, zašto je baš u toj situaciji i što tom ulogom želi postići u radu sa supervizantom. Naravno, koju će ulogu supervizor igrati, bitno određuju njegovi etički standardi, teorijska polazišta i njegovo razumijevanje i prepoznavanje procesa koji se u superviziji događaju. Supervizorov rad ponekad ima elemente poučavanja, terapijskog rada, savjetovanja, evaluacije i sl.

Na jednom supervizijskom susretu supervizantica je iznijela vlastite poteškoće vezane uz postupanje s djetetom s mentalnom retardacijom. U početku razgovora preuzela sam ulogu aktivnog slušača, potom voditelja razgovora, tj. onoga koji postavlja pitanja i očekuje odgovore. U trenutku kad supervizantica izražava nezadovoljstvo vlastitom nedjelotvornošću u radu s osobama s mentalnom retardacijom, samoinicijativno preuzimam ulogu savjetovatelja smatrajući se pozvanom i kompetentnom govoriti o tome jer je upravo rad s tom populacijom moje osnovno zanimanje.

S jedne strane, ovo je prikaz mogućih promjena uloga supervizora tijekom jednog razgovora, a s druge strane, i prikaz brige samo o vlastitoj potrebi da budem supervizantici od koristi, ne provjeravajući prethodno je li uopće njezina potreba da joj budem od koristi, tj. treba li joj moj savjet ma koliko dobronamjeran i koristan bio. Ono što sam u međuvremenu naučila je obveza, ukoliko želim imati dobar odnos sa svojim supervizantima, pozvati ih da budu osobno odgovorni, provjeriti žele li čuti ono što im imam poručiti, i pri tome nikako ne zaboraviti na sebe i svoje potrebe. Za posljedice odluke hoću li surađivati s njihovim traženjem ili ne, odgovorna sam sama. Ako za pojašnjavanje onoga što ovim želim reći iskoristim upravo navedeni primjer, rekla bih da tijekom supervizije mogu prepoznati npr. nedostatak znanja iz nekog područja koji supervizanate sprečava učinkovito djelovati. Ako ja imam to znanje, mogu ga podijeliti sa supervizantima, a da pri tome ne provjerim žele li išta uopće čuti. S druge strane, mogu provjeriti žele li čuti ono što im imam reći. Oni mogu pristati čuti savjet, ali ga mogu i odbiti. To je dio njihove osobne odgovornosti. I ako odbiju čuti savjet, ja mogu procijeniti da je za osiguravanje efikasne i etične prakse (a to je jedna od važnijih funkcija supervizije) potrebno da supervizant ima i takva specifična znanja. Odaberem dati savjet i informirati supervizanta bez da je on to voljan čuti, objasnim zašto je to važno meni kao supervizoru, zašto mislim da bi bilo važno znati njemu (supervizantu). To je dio moje osobne odgovornosti i odgovornosti za odnos. Nakon što ovako odlučim postupiti, različite su moguće reakcije supervizanata, ali ja ostajem mirna s razlozima vlastite odluke i ponašanja. I naravno, snosim posljedice odabranog ponašanja kakve god da jesu.

Moja nova razmišljanja o ovom supervizijskom slučaju pokušat ću prikazati kroz prizmu Kolbeovog »kruga« iskustvenog učenja (Kolbe, 1984., prema Vizek Vidović i Vlahović Štetić, 2007.): supervizijska priča koju je iznijela supervizantica za mene je bila informacija (*supervizantica je nezadovoljna rezultatima rada s djetetom s mentalnom retardacijom koje ne pokazuje da zna nešto za što je ona sigurna da je dobronaučilo*) o kojoj sam reflektirala (*koje su posebnosti mišljenja osoba s mentalnom retardacijom, što griješi u radu, hoću li joj to kazati, kako ću joj to kazati*); refleksije

sam »umetnula« u teorijski okvir (*kako brinuti o svojoj potrebi da budem od koristi supervizantici, a da istovremeno ne nametnem svoje mišljenje, kako istovremeno brinuti o čuvanju vlastitog integriteta i čuvanju odnosa sa supervizanticom*) i potom učinkovitost i opravdanost teorije provjeravala u idućim supervizijskim susretima s nekim novim supervizantima i njihovim slučajevima o kojima sam ponovno reflektirala... (*npr. kako doživljavate savjete koje dobijete od nekoga a niste ih tražili, kako to utječe na vaš odnos, a kako na vaš osjećaj vlastite vrijednosti*). I tako u krug...

Specifičnosti supervizije u edukaciji

Supervizija u edukaciji oblik je supervizije kojoj je u fokusu učenje supervizanata. M. Ajduković i L. Cajvert (2004.) određuju da je cilj takve vrste supervizije ovlađavanje određenom metodom, vještinama ili terapijskim pristupom s očekivanim ishodom formiranja kompetentnog stručnjaka u toj metodi ili pristupu. U fokusu takve supervizije je profesionalni razvoj polaznika, ali i primjena metoda i teorija vezanih uz edukaciju, a što se provodi prvenstveno iskustvenim učenjem. Supervizor u takvoj superviziji mora dobro ovladati metodama ili terapijskim pristupima, kao i posjedovati metode poučavanja. Supervizorova uloga i zadaća sastoji se u poučavanju, proširivanju uvida, usmjeravanju, podržavanju supervizanata, unapređivanju specifičnog područja profesionalnosti, kao i procjenu znanja i vještina vezanih uz edukaciju, a slijedom toga ima i odgovornost za proces edukacije i postizanje obrazovnih ciljeva supervizanata.

Moć i autoritet u edukativnoj superviziji

»Različiti su razlozi zbog kojih supervizori često nemaju toliko znanja koliko njihovi supervizanti ili pak nisu u stanju podučiti ih onome što njihovi supervizanti žele naučiti« (Kadushin, 1992., prema Kaiser, 1996.: 30). U nekim područjima rada supervizanti imaju puno više znanja i iskustva, što je i prirodno i očekivano za model supervizije koji razvijamo u Republici Hrvatskoj, gdje supervizori ne moraju supervizirati kolege iz iste struke. To je za kvalitetu učinka supervizije dobrodošlo jer je time izbjegnuta ili minimalizirana mogućnost podučavanja ili konzultiranja supervizanata. Međutim, moje iskustvo superviziranja socijalnih radnica u okviru projekta Supervizija udomitelja govori drugačije. I moje kolege metasupervizori istaknuli su empatiju i na određeni način bojazan da ću ja, kao defektolog, biti u puno većim problemima supervizirajući socijalne radnice koje se bave udomiteljstvom već samom činjenicom što ja ne radim, i nikada nisam radila s tom vrstom klijenata, te da će mi trebati puno više učenja i energije nego njima za bolje razumijevanje

te problematike. Složila sam se tada s njima, a slažem se i danas. Kako se radi o pitanju udomiteljstva, a to znači obitelji i djece, moje osobno iskustvo roditeljstva, cijela složenost i radost koju proces odgajanja donosi bila mi je od koristi u razumijevanju problema udomitelja o kojima su supervizanti pričali. Evo jednog pitanja koje je jedna supervizantica iz moje grupe postavila na radionici na kojoj su imali prigodu postavljati pitanja o superviziji. Ovo pitanje čini mi se ilustrativnim za temu o kojoj govorim, a glasi: »Koliko je supervizija u psihosocijalnom radu namijenjena stručnjacima, primjenjiva u superviziji udomitelja?« U ovom pitanju iščitavam svakojaki podtekst, različita pitanja koja imaju veze i s mojim prethodnim razmišljanjima. Npr. ako je supervizija psihosocijalnog rada primjenjiva, čemu posebna edukacija za supervizore udomitelja? Ako nije primjenjiva, kako nas ti supervizori uopće mogu supervizirati i čemu korisnome i specifičnome nas mogu naučiti? Ako je supervizija psihosocijalnog rada primjenjiva, ali mora poštovati specifičnosti udomiteljstva, kako nas može supervizirati supervizor koji o udomiteljstvu zapravo ne zna ništa, ili zna vrlo malo?

Vraćam se na prethodna razmišljanja o »zadanom« supervizoru i na mogući otpor koji supervizanti, pa i ovakvim pitanjima, mogu manifestirati. Nasreću, postoji rješenje. Izlaz iz ovako složene situacije postiže se kvalitetnim i dobro vođenim procesom. Upravljanje procesom je odgovornost supervizora. Učiti o onome što ne znam, u ovom slučaju udomiteljstvu, bila je moja nepisana obveza. S druge strane »supervizori mogu kompenzirati razliku u znanju nastojanjem da stvore takvo okruženje u kojem će biti omogućeno uzajamno učenje. Imala sam supervizante koji su se educirali u poslu o kojem sam imala malo i nikakvo iskustvo. Rekla sam im da me trebaju podučiti o prirodi njihovog posla, a potom ću ja njih podučiti općenitim principima koji ih mogu voditi kroz njihov posao« Kaiser (1996.: 31). Iako iz svake »nevolje« ima izlaza, ipak sam mišljenja da kada smo u ulozi supervizora u edukaciji, a to podrazumijeva i posjedovanje administrativne uloge, bolje je, ugodnije, sigurnije i mislim za supervizante učinkovitije da supervizor bude osoba »iz struke«. Supervizirati stručnjake koji rade s istom vrstom klijenata kao i supervizor možda za superviziju u edukaciji ne bi trebao biti isključivi kriterij, ali bi ga svakako trebalo uzeti u obzir kad god je i gdje god je to moguće. Moje iskustvo to potvrđuje.

Nemogućnost izbora supervizora koja se događa u situacijama provođenja projekata i edukacija u kakvima sam sudjelovala i o kojima ovdje pišem, čini mi se da pred supervizora postavlja dodatan izazov u smislu brige o deklariranju vlastite moći. »Datost« supervizora u očima supervizanta može, barem u početku supervizije, izazvati osjećaj nepovjerenja, bespomoćnosti zbog nemogućnosti izbora pa slijedom toga i potrebe da ga se (supervizora) izazove ili mu se na određeni način pruži otpor. Kaiser (1996.) kaže kako se otpor može očitovati na razini dviju

osoba, dakle na razini osobnog odnosa između supervizora i supervizanta, ili pak može biti profesionalan ako supervizant propitkuje ili provjerava supervizorove ideje, teorije i sl. Pitanja koja su više usmjerena na provjeru supervizora, a manje na zadovoljavanje vlastite znatiželje, mogu kod supervizora izazvati osjećaje nelagode, tjeskobe, razmišljanja o profesionalnoj neadekvatnosti koje, čini mi se, najviše prati osjećaj srama. Ukoliko je supervizor svjestan ovakvih mogućih osjećaja, utoliko više mora brinuti o uspostavi povjerenja, o prepuštanju moći supervizantima prateći i usmjeravajući procese koji se u superviziji odvijaju.

Razumijevanje zajedničkog značenja u edukativnoj superviziji³

U superviziji »supervizor uspostavlja i održava suradni odnos kako bi osigurao otvoreni prostor za razgovor koji donosi promjene u radu i stručni razvoj superviziranog, ujedno uspostavlja okvir iskustva sustvaranja između iskustvenog eksperta (a to je uloga u kojoj je supervizirani) te supervizora, koji ne može biti drugo do uvažavajući i odgovoran saveznik stručnjaka koji je u procesu učenja« (Ajduković, 2009.: 97). Prije samog početka sudjelovanja u superviziji u edukaciji bilo mi je jasno da je moj zadatak formiranje suradnog odnosa u kojem ću predstavljati model za učenje o tome što je supervizija, kako se strukturira, vodi, evaluira i sve ono što u proces supervizije ulazi. Posebnu pažnju posvećivala sam objašnjavanju svojim supervizantima zašto nešto u superviziji radim, zašto nešto pitam, na koji način postavljam pitanja i zašto baš tako i sl. Iščitavajući tekst o učenju odraslih, postalo mi je jasno da sam u početku koristila metode vrlo bliske onome što se objašnjava » pristupom poučavanju usmjerenom na nastavnika«. Jedna od temeljnih karakteristika takvog načina poučavanja je prijenos ključnih informacija na ekonomičan način, i to onih informacija koje nastavnik (u ovom slučaju ja) smatra relevantnima. Ono što sam smatrala važnim bilo je objašnjavanje teorijskih pojmova od kojih su neki specifični samo za superviziju, a glavnina njih za sveukupni pomažući rad. Npr. supervizijski ugovor, reflektiranje, problematiziranje, osnaživanje, povratna informacija, Ja poruke, evaluacija i dr. Naravno, čitav proces odvijao se u kontekstu supervizijskog rada i kako je vrijeme odmicalo, kako su supervizanti stjecali sve više znanja o superviziji u teorijskom i praktičnom smislu, djelovali u sigurnom okruženju i stjecali vlastitu supervizijsku moć, tako su sve intenzivnije preuzimali odgovornost za odabir sadržaja svojeg učenja.

³ U tekstu se pojam edukativna supervizija i supervizija u edukaciji koriste kao sinonimi.

A kakva su moja iskustva s temom razumijevanja zajedničkog značenja iz pozicije supervizanta u superviziji u edukaciji? Sada kad gledam na početke svog supervizijskog razvoja, na početke vlastite edukacije iz supervizije mogu se prisjetiti osjećaja koje donosi spoznaja o neznanju, osjećaja kad si prisutan u grupi ljudi koja o nečemu razgovara, koristi termine koje prvi put čujem, svi se razumiju (ili sam barem tako mislila), ja ne razumijem, a ne usudim se pitati. *Zašto bih baš ja bila najveća neznalica? Pričekat ću, možda ipak saznam o čemu govore. Možda ovo i nije važno? Što je ovo meni trebalo?* I puno drugih, sličnih misli kotrljalo se mojom glavom... Kako sam sve jače »ulazila« u supervizijski odnos, tako su slabile moje nesigurnosti. Sve manje sam razgovarala sa sobom o svojim tjeskobama, a sve više bila radoznala i nije me bilo strah to priznati. Vjerujem da je ovo proces koji se odvija u srcima i glavama svih supervizanata, naročito onih koji prvi put imaju iskustvo supervizije, a pri tom se još za njezino provođenje i educiraju. Imat ću na pameti da možda mnoga njihova pitanja ostaju zaključana do nekog drugog, sigurnijeg trenutka. A što mi je dotad raditi? Biti prisutna, promatrati, osvijestiti što se oko mene događa, pokazati da razumijem i stalno provjeravati jesmo li se u svemu dobro razumjeli. Naravno, za postizanje jasnoće u razumijevanju potrebno je znanje. Što ga je više, to bolje.

I konačno, specifičnost supervizije u edukaciji nasuprot supervizije psihosocijalnog rada kad je riječ o razumijevanju zajedničkog značenja vidim u potrebi da budem što konkretnija i jasnija u objašnjavanju pojmova i refleksiji o onome što se događa, da sam stalno svjesna da se razumijevanje i učenje povećava s protokom vremena i da stalno provjeravam jesam li dobro shvaćena ne ostavljajući prostora podrazumijevanju.

U Dalmaciji se kaže: »Bolje ne znat, nego krivo znat«.

Povjerenje, poštovanje, sigurnost u edukativnoj superviziji

Mislim da ne postoji neka posebnost vezana za temu povjerenja, poštovanja i sigurnosti koja bi se odnosila na superviziju u edukaciji nasuprot superviziji psihosocijalnog rada. Ono što mi se čini važnim je da o ovim temama treba puno više razmišljati, svojim ponašanjem im pridavati značaj samom činjenicom što su osobe u procesu usvajanja novih znanja bitno nesigurnije u sebe i svoje znanje, sposobnosti, mogućnosti. Svako učenje donosi promjenu, a promjena ustaljenog načina razmišljanja i ponašanja stvara osjećaj nesigurnosti. Mislim da su povjerenje, poštovanje i sigurnost preduvjeti kvalitete bilo kojeg odnosa i da ne postoji takva vrsta odnosa koja bi zahtijevala manje ili slabije investiranje svih svojih ljudskih i profesionalnih kapaciteta u taj odnos, a da on u potpunosti bude zadovoljavajući

za sve dionike. Svatko u odnosu je u potpunosti odgovoran za kvalitetu tog odnosa, za ono što daje i što uzima od drugoga.

I na kraju, želim završiti ovo moje putovanje i samootkrivanje jednom svojom metaforom. Na prvom metasupervizijskom susretu u okviru projekta »Supervizija udomitelja« mi supervizanti dobili smo zadatak predstaviti svoju grupu jednom metaforom i objasniti zašto smo se baš za nju odlučili. Prvo što mi je palo na pamet bila je oker boja. Objasnila sam da je to kombinacija žute i smeđe, žute uz koju se dobro osjećam (postoji puno žutih elemenata u mojem domu) i smeđe koja je ne-boja, koju zapravo ne volim. Nakon gotovo dvije i pol godine projekt je došao svome kraju i na posljednjem metasupervizijskom susretu zadatak je ponovno bio dati svoju metaforu grupe. Moja je tada bila - naočale za vid. Nisam pronalazila nikakvih poveznica između početne i završne metafore, osim što bi možda okvir naočala mogao biti oker boje, ali to nisu bile bilo koje naočale, nego naočale za vid. Moja supervizorica me je pitala želim li čuti kako ona vidi vezu. »Naravno«, odgovorila sam. »Oker boja je najčešće boja pijeska, a staklo se radi od pijeska.« Za mene je ovo bio fascinantno povezivanje dviju metafora, a meni je kao zaključak ostao osjećaj da sam ipak napravila dobar supervizijski posao. Naravno, uvijek mogu i želim bolje.

UMJESTO ZAKLJUČKA

Prisjećam se 2003. godine i našeg završnog seminara iz edukaciji za supervizore, u kojem smo imali prigodu procjenjivati kvalitetu čitavog projekta Uvođenje supervizije u sustav socijalne skrbi Republike Hrvatske i naše uloge u njemu. Jedno od pitanja je bilo: »Kada mislite da ćete se formalno, uz svoje temeljno zvanje, predstavljati i kao supervizor?« Sjećam se svog odgovora: »Onda kad s jednakom ležernošću i sigurnošću u sebe i svoj rad budem dolazila na supervizijske susrete, kao što sada dolazim na svoje radno mjesto.« Tada sam tako mislila. Danas se predstavljam supervizorom s ponosom, iako nemam taj osjećaj sigurnosti i ležernosti o kojem sam mislila da ga je potrebno imati. Danas mislim da takvi osjećaji koliko god da su dobrodošli za mene samu su zapravo moji supervizijski neprijatelji. Uljulikuju me u udoban osjećaj da znam, mogu i smijem učiniti nešto *ad hoc* i iz toga se »izvući« bez posljedica. A to nije istina. Dobrodošla je nesigurnost u znanje, ili bolje rečeno, zapitanost o onome što znam, sumnja u vlastite mogućnosti i vještine jer si tada otvaram prostor za vježbu i učenje, kao što je dobrodošlo pitanje upućeno sebi o tome što sam dobro učinila, a što ne u superviziji. Dobrim dijelom, odraz u mome supervizijskom ogledalu su moji supervizanti. Odraz u mome privatnom ogledalu, ljudi su koje volim i poštujem. Svi oni čine me onim što i tko jesam, a nadam se da je i dio mene u njima.

SMISAO ŽIVOTA

Jednom dok sam bio mali dječak, vidio sam na pločniku razbijeno zrcalo. Uzeo sam veći dio i evo ga ovdje! Počeo sam se igrati njime i zadivio se kako mogu na razne strane odašiljati svjetlo koje se zrcalilo na ogledalu. Obasjavao sam tako dijelove koje sunce nikada ne osvjetljava. Spremio sam to ogledalo i shvatio kako ono nije samo predmet djetinje igre, već slika onoga što mogu učiniti u životu. I ja sam komadić velikog zrcala. S onim dijelom koji mi je na raspolaganju, mogu odražavati svjetlo: istinu, razumijevanje, dobrotu, nježnost, i to u najzabačenije dijelove ljudskog srca, te tako ponešto mijenjati ljude. Možda će drugi zapaziti svjetlo i slično postupati. U tome je za mene smisao života...

Lj. A. Maračić, »Priče o pahuljici«

LITERATURA

1. Ajduković, M. & Hudina, B. (1996). Značaj učinkovite komunikacije u radu pomagača. U: Pregrad, J. (ur.), **Stres, trauma, oporavak**. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 7-26.
2. Ajduković, M. & Cajvert, L. (2004). **Supervizija u psihosocijalnom radu**. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
3. Ajduković, M. (2007). Teorija privrženosti i suvremeni socijalni rad. **Ljetopis socijalnog rada**, 14 (1), 59-91.
4. Ajduković, M. (2008). Socijalni problemi, socijalni rizici i suvremeni socijalni rad. **Revija za socijalnu politiku**, 15 (3), 395-414.
5. Ajduković, M. (2009). **Refleksije o superviziji: Međunarodna perspektiva**. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć.
6. Bastaić, Lj. (2007). Supervizija i interpersonalna neurobiologija - Kako supervizijski odnos mijenja supervizora i supervizanta. **Ljetopis socijalnog rada**, 14 (2), 453-463.
7. Bognar, L. (2009.) **Pedagogija u razdoblju postmoderne**. Preuzeto s: www.ladislav-bognar.net/drupal/files/Pedagogija (5.07.2009.).
8. Cajvert, L. (2001). **Kreativni prostor terapeuta**. Sarajevo: Svjetlost.
9. Caspi, J. & Reid, W. J. (2002). **Educational supervision in social work**. New York: Columbia University Press books.

10. Čačinović Vogrinčić, G., Kobal, L., Mešl, N. & Možina, M. (2007). **Uspostavljanje suradnog odnosa i osobnog kontakta u socijalnom radu.** Zagreb: Biblioteka socijalnog rada.
11. Goleman, D. (1997). **Emocionalna inteligencija.** Zagreb: Mozaik knjiga.
12. Goleman, D. (2008). **Socijalna inteligencija.** Zagreb: Mozaik knjiga.
13. Gruden, V. (2010). **Autoritet.** Preuzeto s: www.zdrav-život.com.hr/index.php?cat=_broj_53_2007gruden (10.03.2010.).
14. Juul, J. (1996). **Vaše kompetentno dijete.** Zagreb: Educa.
15. Juul, J. (2006). **Ovo sam ja! Tko si ti?** Zagreb: Naklada Pelago.
16. Juul, J. (2007). **Znati reći »ne« mirne savjesti.** Zagreb: Naklada Pelago.
17. Juul, J. (2008). **Život u obitelji.** Zagreb: Naklada Pelago.
18. Kaiser, T. L. (1996). **Supervisory Relationships - Exploring the human element.** Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
19. Labaš, D. (2004). **Različita lica istine? Može li se do istine doći dijalogom.** Preuzeto s: www.dkd-org.hr/istina_labas/simpozij-činjenice2004-drugisvjetskirat.htm (20.08.2009).
20. LeBoutillier, M. (1998). **Ne je potpun odgovor. O važnosti osobnih granica.** Zagreb: VBZ.
21. Maračić, Lj. A. (2004). **Priče o pahuljici.** Zagreb: Teovizija.
22. Milivojević, Z. (1993). **Emocije - Psihoterapija i razumijevanje emocija.** Novi Sad: Prometej
23. Pennington, D. C. (1997). **Osnove socijalne psihologije.** Jastrebarsko: Naklada Slap.
24. Pregrad, J. (1996). **Stres, trauma, oporavak.** Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
25. Pregrad, J. (2006a). Upravljanje sukobom u organizaciji. U: Poljak, N. & Šehić-Relić, L. (ur.), **Sukob@org – Upravljanje sukobom u organizaciji.** Osijek: Centar za mir, nenasilje i ljudska prava, 11-16.
26. Pregrad, J. (2006b). Odgovornost i odnos u organizaciji. U: Poljak, N. & Šehić-Relić, L. (ur.), **Sukob@org - upravljanje sukobom u organizaciji.** Osijek: Centar za mir, nenasilje i ljudska prava, 61-74.
27. Šestak, I. (2001). Odgovornost za riječ. (Riječ urednika) **Obnovljeni život**, 56 (3).
28. Tatschl, S. (2009). Reflektiranje-ključna kompetencija u superviziji. U: Ajduković, M. (ur.), **Refleksije o superviziji-Međunarodna perspektiva.** Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 49-66.

29. Vizek Vidović, V. & Vlahović Štetić, V. (2007). Modeli učenja odraslih i profesionalni razvoj. **Ljetopis socijalnog rada**, 14 (2), 283-310
30. Žižak, A. (2010). Međuljudski odnosi. **Teorijske osnove socijalnopedagoških intervencija**. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, 151-178.

Vedrana Tomić

Educational Centre Juraj Bonači

Split

LEVELS OF RESPONSIBILITIES IN SUPERVISION RELATIONSHIPS

SUMMARY

Understanding the personal role in a certain relationship, including a supervision relationship, enables better understanding of responsibilities individuals have for themselves and also for the person they are in a relationship with. Awareness of the personal role and responsibilities in a certain relationship, as well as knowledge and skills individuals express that responsibility with, contribute to establishing a relationship of equality and dignity. It is the relationship in which both sides feel they are noticed, respected and understood, a relationship with no defeated or ashamed.

The article presents the importance of trust, respect and security in establishing quality supervision relationships, and the importance of mutual understanding, the power and authority one has and the way they are used.

Key words: levels of responsibilities, supervision relationships